



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Braamcamp
Freire, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Mestre Nuno Alberto Seruca Ferro

Júri:

Presidente:

Professor Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre

Vogais:

Mestre Nuno Alberto Seruca Ferro, assistente convidado da Faculdade de
Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Licenciado Humberto Manuel Dias Lopes, especialista em Ensino da
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Gonçalo Francisco Miranda Fernandes

2019



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Braamcamp
Freire, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário

Este relatório foi elaborado tendo em conta a experiência do Estágio
Pedagógico em Educação Física desenvolvido na Escola Secundária
Braamcamp Freire sob a supervisão do Mestre Nuno Alberto Seruca Ferro e do
Professor Humberto Manuel Dias Lopes, no ano letivo de 2017/2018

Gonçalo Francisco Miranda Fernandes

2019

Agradecimentos

Este percurso chega ao fim, não teria sido possível a sua concretização sem o apoio de pessoas que foram essenciais e me ajudaram muito ao longo durante este estágio.

Aos meus orientadores, Professor Nuno Ferro e ao Professor Humberto Lopes, pelo apoio fornecido e pela disponibilidade que demonstraram sempre para a concretização dos meus objetivos, transmitindo os melhores conselhos e que contribui de excelente forma para o meu processo de formação.

A todos os professores do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, por terem contribuído para o sucesso do formando através dos seus conhecimentos e experiências.

A todos os meus alunos, professores e funcionários da Escola Secundária Braamcamp Freire que foram formidáveis comigo desde o primeiro dia e que contribuíram de excelente forma para a minha integração.

Ao meu colega de estágio, Luís Barbosa e aos meus colegas de Mestrado, por todos os bons momentos que passamos ao longo destes 2 anos e pela ajuda mútua, quer durante o Mestrado, quer durante o estágio, sendo que, tornaram-se pessoas importantes na minha vida.

À Sara, a minha namorada, por todo o apoio, motivação e companheirismo que me deu ao longo deste processo.

À minha família, por terem acreditado nas minhas potencialidades e proporcionarem sempre as melhores condições, sobretudo, aos meus avós por todos os saberes e ensinamentos que levo comigo para o resto da vida.

A todos os que contribuíram para este sucesso académico, um enorme obrigado!

Resumo

Este relatório final de estágio tem como objetivo refletir sobre o estágio pedagógico realizado na Escola Secundária Braamcamp Freire no ano letivo 2017/2018. O estágio pedagógico está contemplado no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana, permitindo ao formando uma preparação para o futuro profissional.

O estágio pedagógico foi orientado de acordo com o Guia de Estágio (2017/2018), sendo desenvolvido ao redor de quatro áreas: área 1 – organização e gestão do ensino e da aprendizagem, que está dividido em três partes: o planeamento, a avaliação e a condução; área 2 – inovação e investigação pedagógica; área 3 – participação na escola e a área 4 – relação com a comunidade

Durante este processo será efetuado uma análise e reflexão crítica sobre cada uma das áreas mencionadas anteriormente, descrevendo as dificuldades ocorridas e como foram ultrapassadas as mesmas, utilizando diferentes estratégias de superação no sentido de possibilitar benefícios no meu processo de formação.

Todo o trabalho realizado durante o ano letivo permitiu presenciar um progresso na evolução do ensino-aprendizagem dos alunos, assim como, na evolução do meu próprio processo.

Palavras-chave: educação física; professor; alunos; estágio pedagógico; formação; supervisão; dificuldades; estratégias; ensino-aprendizagem; reflexão.

Abstract

This final internship report aims to reflect on the pedagogic internship developed at Escola Secundária Braamcamp Freire in the 2017/2018 school year.

The pedagogical internship is contemplated in the study plan of the 2nd year of the master's degree in physical education reaching in basic and secondary education, of the Faculty of Human Motricity, being a way to prepare the trainee for his professional future.

The pedagogical internship was oriented according to the Internship Guide (2017/2018), developed around of four areas: area 1 - organization and management of teaching and learning, which is divided into three parts: planning, evaluation and driving; area 2 - Innovation and pedagogical research; area 3 - Participation in school and area 4 - Relationship with the community.

During this process a critical and reflective analysis will be done on each of the areas mentioned above, describing the difficulties that occurred and how they were overcome, using different strategies of overcoming to provide benefits in my training process.

All the work carried out during the school year allowed to see the progress in the evolution of teaching-learning of students, as well as in the evolution of my own process.

Key-words: physical education; teacher; students, pedagogic intemship; training, supervision; difficulties; strategies; learning-education; reflection

Lista da Abreviaturas

AFD – Atividades Físicas Desportivas
AI – Avaliação Inicial
AF – Avaliação Formativa
AS – Avaliação Sumativa
C1 – Campo Exterior 1
C2 – Campo Exterior
DEF – Departamento de educação física
DT – Diretora de turma
EBP – Escola Básica da Pontinha
EF – Educação Física
ESBF – Escola Secundária Braamcamp Freie
FMH - Faculdade de Motricidade Humana
GEF – Grupo de Educação Física
GG – Ginásio Gimnodesportivo
JDC – Jogos Desportivos Coletivos
NEE – Necessidades Educativas Especiais
PAA – Plano Anual de Atividades
PAI – Protocolo de Avaliação Inicial
PAS – Protocolo de Avaliação Sumativa
PCEF – Projeto Curricular de Educação Física
PEE – Projeto Educativo Escolar
PNEF – Programa Nacional de Educação Física
SG – Sala de Ginástica
ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
ZSAP – Zona Saudável da Aptidão Física

Índice

1.	Introdução	1
2.	Contextualização	3
2.1.	O Meu Percurso	3
2.2.	Escola Secundária Braamcamp Freire.....	4
2.3.	Departamento de Educação Física	7
2.4.	Núcleo de Estágio.....	8
3.	Acompanhamento da direção de turma.....	10
3.1.	A minha primeira turma	10
3.2.	Hora da turma e receção dos encarregados de educação.....	11
3.3.	Reuniões de Diretores de turma, Conselho de Turma e de Encarregados de educação	13
3.4.	Cidadania e Assembleia de Turma	14
3.5.	Visitas de Estudo	15
4.	Desporto Escolar	17
5.	Relação do professor com a disciplina de EF	22
5.1.	A avaliação é necessária para a qualidade do ensino	23
5.2.	Pensar no melhor, atempadamente, para atingir o sucesso	29
5.3.	Conduzir a turma, ensinando	32
6.	Projeto investigação-ação	37
6.1.	Levantamento e justificação do problema	37
6.2.	Objetivos da ação.....	38
6.3.	Metodologia	38
6.4.	Resultados	39
6.5.	Sessão de Apresentação.....	41
6.6.	Conclusão	42
7.	Reflexão Final	44
8.	Referência Bibliográficas.....	46

Índice de Abreviaturas

Lista da abreviaturas.....	IV
----------------------------	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Roulement	7
----------------------------	---

Índice de Anexos

Anexo I – Projeto Educativo Escolar 2014-18

Anexo II – Plano Anual de Atividades

Anexo III – Exemplo de grelha de observação dos alunos

Anexo IV - Questionário de caracterização dos processos de articulação entre os três ciclos do ensino básico no AEBF

Anexo V – Proposta Plurianual – Voleibol e Ginástica de Solo

1. Introdução

Este relatório final de estágio tem como objetivo analisar e refletir sobre o processo de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Braamcamp Freire (ESBF), no ano letivo 2017/2018.

A formação inicial deve envolver o formando, a instituição formadora, os formadores e a comunidade escolar, para que exista um o desenvolvimento de uma cultura comum de formação e de um processo formativo adequado a cada situação e a cada sujeito no percurso de ser e de tornar-se professor (Mesquita, 2010). O presente estágio pedagógico está integrado no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana, sendo este, uma base essencial para o desenvolvimento do formando.

A formação de professores deve ser percebida como o processo contínuo e sistemático que permite encarar a realidade do professor de educação física, onde existe reflexão sobre as suas práticas, assim como, permite a aquisição de conhecimentos e competências do professor (Onofre, 1996).

“O Estágio Pedagógico representa um módulo de formação desenvolvido em regime de supervisão pedagógica que constitui o culminar de uma formação que habilita profissionalmente para o desempenho de todas as atividades inerentes à função profissional de um professor de educação física do ensino básico e secundário” Guia de Estágio Pedagógico (2017-2018, p.2).

O estágio pedagógico foi orientado de acordo com o Guia de Estágio, que foi sendo desenvolvido ao redor de quatro áreas: Área 1 – Organização e gestão do ensino e da aprendizagem, que engloba três subáreas: o planeamento, a avaliação e a condução; Área 2 – Inovação e investigação pedagógica, permitindo o desenvolvimento de um estudo através de um problema identificado no contexto escolar; Área 3 – Participação na escola, permitindo a intervenção do estagiário, desenvolvendo os seus conhecimentos e competências numa modalidade inserida no desporto escolar e a Área 4 – Relação com a comunidade, que proporciona um acompanhamento muito importante nas funções do diretor de turma.

Este relatório começa por contextualizar e caraterizar o meu percurso escolar, a escola onde se realizou o estágio pedagógico, o departamento de educação física (DEF) e o núcleo de estágio. De seguida, será abordado o acompanhamento da direção de

turma. O quarto capítulo, Desporto Escolar (DE) aborda a temática onde se insere o DE e as atividades realizadas nesta área. O quinto capítulo, Relação do professor com a disciplina de EF, fala sobre a relação pedagógica na sala de aula, abordando a relação do professor com a disciplina de educação física (EF) na avaliação, planeamento e condução. De seguida será abordado o projeto de investigação. Por fim, será efetuado uma reflexão final sobre este estágio e as perspetivas de futuro.

2. Contextualização

Este capítulo tem como objetivo contextualizar o meio escolar onde decorreu o estágio pedagógico. Assim sendo, farei uma caracterização do meu percurso, da Escola Secundária Braamcamp Freire, do departamento de educação física e do núcleo de estágio.

2.1. O Meu Percurso

O período da infância tem uma especial importância, por ser um período crucial para o desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais e para permitir a prática de várias habilidades desportivas. O período da primeira infância tem uma importância única (Gallahue & Donnelly, 2007). O facto de ter nascido e vivido numa aldeia à beira do rio Tejo permitiu o contacto com diversas brincadeiras e um desenvolvimento das habilidades motoras essenciais desde muito cedo.

Sendo esta aldeia ligada a tradições e costumes humildes junto ao rio Tejo, com o seu passado ligado à profissão de fragateiros onde transportavam produtos agrícolas, pessoas, alimentos através de fragatas, varinos, botes, canoas, entre outros, que se deslocavam velejando de uma margem para a outra do rio Tejo. A paixão com o desporto passa por aí, pelo rio, desde os 6 anos que velejava um *optimist* e remava um *caiaque* nas águas do rio Tejo disputando competições entre as associações e clubes náuticos. Esta paixão continua presente onde continuo a velejar, apenas por prazer, vários tipos de embarcações, principalmente os barcos típicos do Tejo.

Com 7 anos de idade iniciei a minha prática desportiva na natação e no futebol, onde acabaria por deixar de praticar a natação alguns anos mais tarde. O futebol sim, a modalidade que pratiquei regularmente durante toda a minha vida, que conto até hoje conto com 17 anos de prática da modalidade futebol, em que 14 desses anos foram como jogador federado.

No 10º ano chegou a importante decisão de que percurso iria escolher, que teria influência no futuro. Desde muito cedo que tinha bem ciente que o queria na minha vida era uma profissão ligada ao desporto ou à educação física. Posto isto, decidi integrar o Curso Tecnológico de Desporto, realizando um estágio no final desse curso na área da gestão do desporto e treino desportivo da Camara Municipal da Moita.

Para a escolha de ser professor de educação física teve influência as experiências anteriores, a vida pessoal e o ambiente social, cultural e institucional (Slegers & Kelchtermans, 1999 *cit in* Day, Kington, Stobart, & Sammons, 2006).

Durante todos estes anos comecei a tentar perceber o modo de funcionamento dos professores de educação física, em que no meu ver uns ensinavam bem e outros não seguiam os programas indicados para a disciplina.

Terminando o nível secundário, ingressei na Licenciatura em Desporto do Instituto Politécnico de Setúbal. Uma licenciatura realizada numa Escola Superior de Educação. Neste mesmo momento comecei a treinar futebol com crianças com idades compreendidas entre os 5 anos e os 12 anos, que continuo a exercer até ao momento.

No momento que entrei na Faculdade de Motricidade Humana, foi um momento especial, um enorme objetivo que tinha conseguido alcançar, sendo esta, uma das faculdades mais prestigiadas do país e do mundo na área do ensino da educação física.

2.2. Escola Secundária Braamcamp Freire

A ESBF está situada na Rua Dr. Gama Barros, na freguesia da Pontinha, pertencente ao Concelho de Odivelas, sendo esta, a escola sede do Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire.

Através de um Programa de Modernização das escolas, as instalações da ESBF foram requalificadas no ano 2012, tornando-se assim numa escola moderna. A escola ganhou o prémio *Wan Awards* 2013, no setor da Educação. Foi também distinguida com prémios internacionais por ser uma escola estimulante para os alunos aprenderem, e por fomentar a coesão social da zona em que está inserida.

De acordo com o Projeto Educativo Escolar (PEE) (Anexo I), a escola é formada por um edifício único que teve como base de construção quatro blocos já existentes e a construção de uma nova ala, dispõe de vários espaços constituídos por 34 salas de aula, 8 laboratórios e respetivas salas de preparação, 5 salas TIC (Tecnologias da informação e comunicação) e 1 oficina de Informática, 6 salas de Artes, 2 salas de Tecnologias, 1 oficina e 1 laboratório de Eletrotecnia, 1 laboratório de fotografia, 1 Biblioteca Escolar /Centro de recursos com 1 sala anexa para atividades, 1 sala de professores de 2 pisos, 1 sala de diretores de turma com 2 gabinetes de atendimento aos encarregados de educação, 1 Secretaria e respetivos gabinetes de apoio e serviços, 1 sala técnica, 1 Reprografia/Loja Escolar, 1 auditório, 1 sala de alunos, 1 bufete, 1 cozinha, 1 refeitório, 1 sala de apoio ao bufete, 1 Gabinete de Direção e 3 gabinetes de trabalho; 1 sala de Departamentos, 1 sala de exposições/Museu, 12 gabinetes de serviços de apoio (Educação Especial, SPO (Serviço de Psicologia e Orientação), Gabinete de Conflitos, Gabinete de Informação e Apoio ao Aluno, Terapeutas), 1 sala das Assistentes Operacionais, 1 gabinete de Apoio Social e 1 sala de reuniões.

A população escolar tem maior incidência no ensino secundário regular e profissional, no entanto, na ESBF propõe a lecionação do 3º ciclo, mais propriamente, 8º e 9º anos, e ainda, de Cursos de Educação e Formação (CEF). Posto isto, os estudantes desta escola têm maioritariamente uma idade igual ou superior a 15 anos, abrangendo mais de 20 nacionalidades. Estes estudantes residem na região da Pontinha, que é uma zona caracterizada por ser um “dormitório” de Lisboa ou em bairros problemáticos da união de freguesias, apresentando um nível socioeconómico médio/baixo (Agrupamento de Escolas de Odivelas nº1, 2014).

Por fim, relativamente aos recursos humanos, de acordo com o PEE, este agrupamento é composto por 255 docentes, sendo que 54 são elementos do sexo masculino e 201 são do feminino. O pessoal não docente, é constituído por 75 pessoas, registando 70 elementos do sexo feminino e apenas 5 elementos do sexo masculino (Agrupamento de Escolas de Odivelas nº1, 2014).

Relativamente à EF, a escola dispõe de quatro espaços para a lecionação das aulas de EF: Ginásio Gimnodesportivo (GG), Sala de Ginástica (SG), Campo Exterior 1 (C1) e Campo Exterior 2 (C2).

O pavilhão gimnodesportivo é constituído pelo GG, a SG, uma sala para aulas teórica, quatro balneários para os alunos quando as aulas são realizadas no GG ou na SG (dois do sexo masculino e dois do sexo feminino), dois balneários para os professores (um do sexo masculino e um do sexo feminino), uma sala dos professores de educação física e uma arrecadação para o material. Este espaço contém um pavilhão interior sem as medidas oficiais de um campo de andebol. As oficiais do pavilhão são de um campo de basquetebol (28 metros de comprimento e 15 largura). Neste espaço é possível lecionar todos os JDC, badminton, atletismo, danças, orientação, bitoque rãguebi e também se realiza inúmeros testes de aptidão.

A sala de ginástica (SG) é um espaço onde é obrigatório usar sapatilhas e onde se realizam as aulas de ginástica, danças, badminton e salto em altura. Também se realiza inúmeros testes de aptidão. Neste espaço não é possível realizar JDC. Este espaço tem 14,5 metros de largura e 16 metros de comprimento.

No espaço exterior existe quatro balneários para quando as aulas são realizadas no C1 e C2 (dois do sexo masculinos e dois do sexo feminino).

No C1 existe um campo com as medidas oficiais de andebol (40 metros de comprimento por 20 metros largura) e dois campos de basquetebol não oficiais. Neste espaço é possível lecionar futebol, andebol, basquetebol, atletismo, orientação e bitoque rãguebi, e com muita insistência do núcleo de estágio, foi possível a realização da matéria de voleibol. Também é um espaço privilegiado para fazer os testes de resistência.

No C2 existe uma superfície plana de alcatrão onde é possível fazer todo o tipo de jogos tradicionais, JDC, corfebol, bitoque râguebi, orientação. Quem está neste espaço tem direito também a utilizar as mesas de ténis de mesa contruídas em cimento e a pista de atletismo onde é possível dar todos os tipos de atletismo menos o salto em altura e salto em comprimento.

A meu ver, esta escola que foi reconstruída recentemente apresenta condições favoráveis para a lecionação da disciplina de educação física, no entanto, apresenta algumas lacunas tais como: a não utilização da caixa de areia devido à falta de higiene, o GG não ter as medidas máximas pretendidas e a não existência de bancadas no GG. Em alguns destes espaços não é permitido realizar todas as matérias, nomeadamente ginástica e voleibol, pelo que são as duas matérias mais condicionadas pela falta de polivalência dos espaços. O facto de os recursos espaciais não serem polivalentes e de não estarem totalmente disponíveis para a prática de EF condicionaram a realização do planeamento.

No início do ano letivo o “*roulement*” foi contruído e lançado pelo coordenador do DEF com base nas na frequência das e distribuição semanal dos professores pelos espaços. Na ESBF, a rotação dos professores por cada espaço realiza-se de semana a semana, promovendo a alternância entre interior e exterior, voltando ao espaço inicial um mês depois, promovendo ao professor a capacidade de adaptação dos conteúdos que irá abordar. A realidade de só estar uma semana em cada espaço, não permitiu dar continuidade às matérias como pretendido, ou seja, numa unidade de ensino o professor estava em três espaços distintos, pelo que era difícil serem lecionadas as mesmas matérias.

Pode-se observar, na tabela seguinte, que aulas de EF da turma 3 do 8º ano, realizavam-se às terças-feiras das 10:50h às 11:35h e às quintas-feiras das 14:30h às 16h.

Nos dias em que as aulas estavam previstas para o espaço exterior e verificaram-se condições atmosféricas não favoráveis, as aulas passaram a ser lecionadas numa sala de aula onde foram abordados conteúdos da área dos conhecimentos.

SEMANAS	2ª FEIRA				3ª FEIRA				4ª FEIRA				5ª FEIRA				6ª FEIRA			
1, 5, 9, 13	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2
2, 6, 10, 14	C1	SG	C1	GG	C1	SG	C1	GG	C1	SG	C1	GG	C1	SG	C1	GG	C1	SG	C1	GG
3, 7, 11, 15	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1
4, 8, 12, 16	C2	GG	C2	SG	C2	GG	C2	SG	C2	GG	C2	SG	C2	GG	C2	SG	C2	GG	C2	SG
08:15 / 09:00	11º 5	3º TAP	9º 4	11º 2	8º 8	2º TC	9º 1	9º 7	8º 8		9º 5		8º 7	1º TAP	10º 4	11º 4	8º 9	12º 5	3º TC	10º 1
09:00 / 09:45	11º 5	3º TAP	9º 4	11º 2	8º 7	2º TC	9º 1	9º 7	8º 8	PIEF 2A	9º 5		8º 7	1º TAP	10º 4	11º 4	8º 9	12º 5	3º TC	10º 1
10:05 / 10:50	10º 3AB	12º 1	1º TAI	11º 3AB	12º 3	12º 4	8º 2	9º 2	8º 1	3º TGEI	10º 2	11º 1	11º 5	12º 5		10º 5	8º 5	12º 4		11º 1
10:50 / 11:35	10º 3AB	12º 1	1º TAI	11º 3AB	12º 3	12º 4	8º 3	9º 2	8º 4	3º TGEI	10º 2	11º 1	11º 5	12º 5	9º 4	10º 5	8º 5	12º 4		11º 1
11:45 / 12:30	2º EV / 2º PD	12º 2	8º 2	11º 4	8º 6	10º 6	10º 4	9º 8	10º 3AB	12º 1	9º 6	11º 3AB	12º 3	12º 2	9º 3	11º 2	8º 6	10º 6	10º 2	9º 8
12:30 / 13:15	2º EV / 2º PD	12º 2	8º 2	11º 4	8º 9	10º 6	10º 4		10º 3AB	12º 1		11º 3AB	12º 3	12º 2	9º 5	11º 2	8º 6	10º 6	10º 2	9º 8
14:30 / 15:15												10º 5	2º TAI	3º TAI	8º 3	PIEF 1A	8º 1	PIEF 2A		9º 7
15:15 / 16:00	8º 4				8º 5		9º 3		PIEF 1A	10º 1	9º 1	10º 5	2º TAI	3º TAI	8º 3	9º 2	8º 1	PIEF 2A	9º 6	2º TGEI
16:10 / 16:55	8º 4					1º TC	9º 3		PIEF 1A	10º 1		2º TAP	1º TGEI	PIEF 2B				PIEF 2B	9º 6	2º TGEI
16:55 / 17:40						1º TC						2º TAP	1º TGEI	PIEF 2B						

Tabela 1 – Roulement

2.3. Departamento de Educação Física

O DEF do AEBF foi constituído por dois grupos de docentes, o grupo que lecionava na EBF composto por professores de educação física que lecionavam o 2º e 3º ciclo e o outro grupo da ESBF, onde eu estava inserido, que lecionavam 3º ciclo e ensino secundário.

O DEF era constituído por dezanove docentes, sendo que cinco lecionavam na EBP, dez docentes pertenciam à ESBF, acrescentando ainda, dois estagiários da Faculdade de Motricidade Humana e dois estagiários da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia.

Os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) dispõem de flexibilidade que permite a cada escola adaptar-se à sua realidade e às suas condições de trabalho em função das mais valias para o percurso dos alunos na disciplina (Ministério da Educação, 2001). Com o objetivo de seguir as orientações enunciadas nos PNEF, as reuniões foram realizadas na ESBF com ambos os grupos, visto que, o coordenador do DEF pertence a esta mesma escola. Na primeira reunião foi transmitido a forma do DEF trabalhar na escola permitindo padronizar a forma de ensino. Nessa mesma reunião foi nos apresentado o Plano Anual de Atividades (PAA) (Anexo II) e o Guião da 1ª aula, ambos elaborados pelo DEF. O DEF impôs que todos professores transmitissem aos

alunos as informações apresentadas nesse guia. Para além da apresentação dos documentos anteriores, estas reuniões iniciais permitiram a todos os professores chegarem a um consenso sobre os critérios de avaliação e regras de funcionamento.

Os modernos procedimentos (comunidade de prática) dos professores os promovem um esforço nos aspetos coletivos na cooperação em equipa e da intervenção conjunta nos projetos educativos de escola (Nóvoa, 2009). Ao longo do ano letivo realizaram-se reuniões sobre o modo de funcionamento dos recursos espaciais, torneios a serem inseridos nos PAA, partilha de ideias entre os vários professores e, principalmente, sobre os níveis de avaliação em todos os anos e os objetivos plurianuais a atingir em cada ciclo e em cada ano.

A inexistência de alguns documentos essenciais que promovem a orientação do planeamento e organização dos trabalhos dos docentes dificultaram a preparação do ano letivo nas suas turmas. A falta de um plano plurianual com os objetivos específicos e descritivos ao longo dos anos ou dos ciclos foram alguns dos aspetos debatidos pelo núcleo de estágio ao longo deste ano letivo proporcionando decisões curriculares de acordo com os PNEF. Também se verificou a falta de um protocolo de avaliação inicial, onde os únicos documentos existentes seriam grelhas de observação contendo os critérios e indicadores de cada matéria das AFD, sendo que, algumas das grelhas estavam incompletas. Para a resolver esta situação existiu um trabalho de cooperação entre o núcleo de estágio para colmatar este problema.

Os professores constituintes do DEF são professores que com vários anos de experiência e habituados a receber estagiários, que vão acolhendo todos os anos, o que proporcionou uma integração extraordinária nos processos da escola, permitindo estar preparados para o dia-a-dia.

. O relacionamento com os professores foi bastante positivo, mostrando sempre uma abertura para partilhar as suas experiências e opiniões, proporcionando um enriquecimento do conhecimento para melhorar a formação do estagiário.

2.4. Núcleo de Estágio

Apesar do estágio ser individual, creio que o trabalho cooperativo foi essencial para a partilha de experiências e troca de ideias. O núcleo de estágio foi constituído por dois professores estagiários, que tal como planearam, decidiram concluir esta processo de formação junto e por dois orientadores de estágio.

Os estagiários referem que têm expectativas elevadas no que diz respeito à prática pedagógica e dão enorme importância à relação com o supervisor, à reflexão, à

investigação e à colaboração (Mesquita, Formosinho, & Machado, 2012). Ao longo deste estágio, este núcleo mostrou-se consistente e unido nas tarefas propostas, na superação de barreiras e insistentemente tentando mudanças, indo ao encontro das orientações estabelecidas nos PNEF.

Os professores estagiários entendem que a formação inicial consiste numa preparação que os ajudará a superar desafios e dificuldades para um futuro melhor. Agregam ainda a importância de ser autónomo e a responsável, e enaltecem o autoquestionamento, a reflexão, a investigação, o trabalho individual e o trabalho em equipa como instrumentos favorecidos no processo de formação (Mesquita, Formosinho, & Machado, 2012). As relações entre estagiários no seio do grupo são prognosticadas para aspetos de entajuda, cooperação, apoio mútuo, e trabalho em equipa (Albuquerque, 2003). O facto de vivermos no mesmo concelho, situado na margem sul, trouxe a vantagem de para além das conferências pós-aula realizadas, que permitiam refletir sobre as diversas situações ou acontecimentos, ter várias conversas e trocas de ideias no caminho que se fazia casa-escola e escola-casa. Portanto, o facto de nos apoiarmos e termos uma relação positiva teve influência no desenvolvimento deste processo de formação.

No processo de formação para obter conhecimentos, competências de trabalho em grupo, capacidades de comunicação e competências de reflexão sobre as ações realizadas, é necessário que os orientadores sejam uma peça fundamental (Albuquerque, 2003).

Para que exista uma relação positiva entre formando e formador, de modo, a que a supervisão funcione melhor é necessário que exista um clima de confiança e expectativa positiva, profissionalismo e apoio (Onofre, 1996). Para que fosse possível a dinâmica de todos estes processos de formação, fizeram parte deste núcleo de estágio um professor orientador da escola e um professor orientador da faculdade que esteve presente várias vezes durante o ano letivo para assistir às minhas aulas, transmitindo feedback, com o objetivo de superação de barreiras e troca de ideias/experiências em reuniões com todos os elementos do núcleo de estágio.

Ao longo do ano letivo, também tivemos a oportunidade de observar outras realidades e contextos relacionados com a disciplina de EF, com o objetivo de elevar a qualidade do nosso ensino.

3. Acompanhamento da direção de turma

3.1. A minha primeira turma

Foi atribuída a turma 3 do 8º ano para a realização do estágio pedagógico a que me dediquei totalmente, sendo esta, uma oportunidade única para o enriquecimento académico e profissional.

A diretora de turma do 8º3, era professora de Português. Esta docente era diretora de turma do 8º3 pelo segundo ano consecutivo, ou seja, já tinha acompanhado estes alunos durante o 7º ano de escolaridade.

No início do ano letivo tive a oportunidade de falar a diretora de turma e com mais alguns docentes, permitindo recolher várias informações sobre os alunos.

O 8º 3 era constituído por vinte e dois alunos, sendo que catorze do ao sexo feminino e oito do sexo masculino. Estes alunos tinham idades compreendidas entre os 13 e 15 anos, sendo que a maioria dos alunos tinham 13 anos. Dos vinte e dois alunos, apenas três alunos tinham necessidades educativas especiais (NEE) e simultaneamente apresentavam retenções. Uma das alunas registava hiperatividade e a outra aluna registava défice de atenção e concentração. O aluno que integrou a turma a meio do ano letivo registava síndrome de asperger.

A maioria dos alunos da turma tinham nacionalidade portuguesa, apenas uma aluna apresentava nacionalidade brasileira, sendo que, a grande maioria dos alunos residiam no concelho de Odivelas.

Com o intuito de conhecer melhor os alunos da turma do 8º3, realizei um estudo de turma que permitiu recolher dados relativos à disciplina de EF. Este estudo de turma, também permitiu realizar uma caracterização da turma, através da realização de uma ficha de caracterização do aluno, recolhendo aspetos sociais, psicológicos e outros aspetos no âmbito da direção de turma.

Sobre o percurso escolar dos alunos, apenas quatro alunos não sabiam o que pretendem seguir depois do ensino secundário. Os outros dezassete alunos tinham interesse em seguir pelo ensino superior. Este indicador revela uma ambição dos alunos em seguir os estudos para atingirem uma boa profissão.

Relativamente à sua preferência pelas diferentes disciplinas, quanto às três disciplinas que têm uma maior preferência, a matemática, EF e inglês foram as disciplinas que os alunos se interessam mais. Por fim, as três disciplinas que os alunos indicam que têm mais dificuldades foram história, EF e português.

Nesta turma a disciplina de EF encontra-se nos dois extremos, existindo alunos que gostam da disciplina e por isso estão mais motivados para a prática e outros alunos que não estão tão motivados.

Na turma, doze alunos praticavam atividade física de forma regular fora da escola (ginástica, futebol, dança, jiu-jitsu, natação, skate, ciclismo e jogos tradicionais), ou seja, para dez alunos, as aulas de EF é a única forma de praticar atividade física.

No teste sociométrico realizado com o objetivo de caracterizar as relações interpessoais no seio da turma, pretendeu-se que cada aluno escolhesse três colegas em cada pergunta, sendo que, cada pergunta revelava a sua preferência e a sua rejeição, totalizando seis questões em três dimensões: afetiva, educativa e lúdico-desportiva. Este teste revelou quais os grupos que existem na turma, quais os alunos mais populares da turma, quais os alunos rejeitados, e ainda, os alunos mais controversos. Estas informações foram tratadas através do programa “*Sociometrics*”.

De uma forma geral, verificou-se que a turma apresenta alguns grupos sociais que se mantêm nas várias dimensões analisadas, pelo que por vezes como não era possível manter esses grupos na sala de aula de EF, provocava algum descontentamento nos alunos. Ao longo do ano letivo, nas aulas de EF e cidadania, tentamos desenvolver a dimensão afetiva, nomeadamente a cooperação e interajuda.

As informações recolhidas deste estudo de turma, foram posteriormente partilhadas com o CT através de uma apresentação numa reunião intercalar do 1º Período. Creio que os professores pertencentes ao conselho de turma mostraram interesse nas informações que transmiti, o que me deixou agradado.

3.2. Hora da turma e receção dos encarregados de educação

No papel do diretor de turma estão previstas três funções: administrativas, onde se elabora e conserva o processo individual do aluno ou se faz a gestão das faltas de presenças; funções pedagógicas, criar condições para realizar atividades interdisciplinares, coordenar o processo de avaliação, coordenar planos de recuperação, elaborar planos de estudo em caso de retenção, propor medidas de apoio educativo e sua avaliação e, por fim, funções disciplinares, com apreciação e gestão de ocorrências de carácter disciplinar (Portaria nº 921/92, de 23 de setembro *cit in* Silva, 2007). Ao longo do ano letivo, acompanhei a diretora de turma no horário dedicado a questões do dia-a-dia da turma e dedicado ao atendimento aos encarregados de educação do 8º3, foi realizado às terças-feiras, entre as 11 horas e 35 minutos e as 13 horas e 15 minutos. Neste horário coadjuvei com a diretora de turma a realizar as tarefas

de carácter administrativo, tais como: a marcação e justificação de faltas (programa informático *Inovar*), convocação de encarregados de educação, envio de mensagens aos encarregados de educação devido a faltas injustificadas ou alguma informação especial, planeamento de reuniões, entre outros. Durante esta hora também tive a possibilidade de enriquecer o meu conhecimento sobre este tipo de assuntos/tarefas através de conversas informais com diferentes professores da escola.

Relativamente à marcação e justificação de faltas, creio que me encontro plenamente interiorizado com o *Inovar*. Ao longo deste ano letivo, consegui estar por dentro de todas as funcionalidades que o programa dispõe, assegurando uma maior autonomia em todo o processo de justificação de faltas dos alunos, enriquecendo o meu conhecimento para um futuro profissional.

Importa ainda referir, relativamente à ligação escola-família, que os encarregados de educação são informados de reuniões ou de faltas para justificar através de mensagens no seu telemóvel. Os diretores de turma têm a possibilidade de avisar os encarregados de educação por mensagem, através de um programa que a escola utiliza. Considero estes tipos de iniciativas são excelentes e positivas, mantendo a relação escola-casa mais próxima, uma vez que a informação é passada ao destinatário de forma rápida, prática e muito económica.

Os diretores de turma são uma peça essencial para orientação educativa da escola e intervêm de acordo com as práticas da escola, portanto, é necessário integrar nas práticas da escola estratégias que visem conhecer melhor os seus alunos e as suas famílias (Alho e Nunes, 2009). A hora dedicada ao atendimento dos encarregados de educação, na maioria das vezes não foi usada para este tipo de situações, visto que, durante todo o ano letivo apenas compareceram dois encarregados de educação. Estes dois encarregados de educação compareceram nesta hora porque não conseguiram comparecer nas reuniões de avaliação final do período e usaram esta hora para obter mais algum tipo de informação sobre o seu discente.

A meio do 2º período foi transferido para esta turma um aluno com síndrome de asperger que apresentou problemas disciplinares na turma anterior. Este aluno tinha necessidades educativas especiais e foi importante passar as informações necessárias a todos os professores. Além dos professores, todos os encarregados de educação foram avisados deste novo aluno para que conseguissem passar a mensagem aos seus educandos, nomeadamente que era um aluno difícil de ter relações interpessoais e que era necessário que todos cooperassem com o novo colega em todos os tipos de tarefas.

A turma apresentou ao longo do ano algumas faltas de pontualidade na primeira hora da manhã. Para que este caso diminuísse, a diretora de turma entrou em contacto

várias vezes com os respetivos encarregados de educação com o intuito diminuir este tipo de comportamento.

3.3. Reuniões de Diretores de turma, Conselho de Turma e de Encarregados de educação

O principal objetivo das reuniões do conselho de turma foram a transmissão e discussão de informações gerais sobre este cargo e esclarecimento de eventuais dúvidas nas funções do diretor de turma.

O diretor de turma é um docente que coordena um grupo de docentes, mas ao mesmo tempo, é um elemento do sistema de gestão da escola que assume a responsabilidade na gestão do conselho de turma a que preside (Roldão, 1995 *cit in* Silva, 2007). O conselho de turma foi constituído por todos os professores da turma e pelos professores de educação especial ou professores tutores.

Estas reuniões de conselho de turma foram enriquecedoras para a minha formação como professor porque permite conhecer todos os alunos no que diz respeito ao seu comportamento, aproveitamento escolar e a sua personalidade. Estes tipos de informações foram muito pertinentes para o desenrolar das aulas de EF e também para saber lidar com os diversos alunos.

No que diz respeito ao aproveitamento escolar dos alunos, as indicações dos professores foram quase sempre positivas e com elogios à turma, sendo esta turma, umas das melhores do 8º ano em termos de aproveitamento escolar e de comportamento. As minhas intervenções basearam-se em expressar aspetos que observava nas aulas de EF, principalmente aspetos de cooperação, que foram um problema visível ao longo deste ano letivo.

Por fim, tive uma participação ativa em acompanhar a diretora de turma, principalmente ao nível da preparação, condução e secretariado das reuniões de conselho de turma.

No que diz respeito às reuniões de diretores de turma, a minha participação foi na realidade em vão e tornava-se desmotivante, visto que, as informações fornecidas se destinavam apenas aos diretores de turma e nós (estagiários) não tínhamos qualquer tipo de intervenção. Por outro lado, estas reuniões tornam-se muito importantes para que os diretores de turma possam retirar dúvidas sobre o seu cargo que se tornam fundamentais para desempenhar corretamente o papel de diretor de turma.

As reuniões de encarregados de educação serviram para transmitir aos encarregados de educação o balanço de cada aluno no período respeitante, informações relativas ao aproveitamento escolar, às faltas e assiduidade. Estas reuniões também serviram para transmitir as atividades realizadas pela turma e quais as atividades a serem realizadas pela mesma.

Não sendo uma turma problemática ao nível de comportamento, estas sessões realizaram-se de forma tranquila e eficaz. Todos os tipos de dúvidas colocadas à diretora de turma, foram esclarecidas nestas reuniões, a qual demonstrou estar muito bem preparada para responder a qualquer questão colocada pelos encarregados de educação.

3.4. Cidadania e Assembleia de Turma

As minhas funções não passaram só por coadjuvar a diretora de turma nas tarefas de direção de turma, passou também em planear, organizar e conduzir as aulas de cidadania.

Atualmente, cidadania assume-se como uma disciplina essencial, transmitindo conhecimentos importantes sobre várias temáticas. A temática principal no ano letivo foi a “sociedade sustentável”.

Durante os três períodos, os alunos tiveram de realizar um trabalho de grupo no 1º período baseado no tema “sociedade sustentável”, mais especificamente a importância dos recursos hídricos em todo o mundo. Outro dos temas que os grupos realizaram o trabalho, este no 2º período, foi sobre os hábitos de vida saudáveis, nomeadamente o exercício físico, a alimentação, desporto, amizade e relações interpessoais. Por fim, no último período, realizaram outro trabalho de grupo, em que o tema foi escolhido pelos próprios. Cada grupo realizou uma apresentação original perante a turma, onde obtiveram resultados bastante positivos. Os grupos foram contruídos pelos próprios alunos e mantiveram-se ao longo dos três períodos. Um dos alunos que entrou a meio do ano letivo, e por apresentar uma perturbação neuro comportamental, preferiu realizar o trabalho sozinho. Em conversa com a diretora de turma, decidimos aceitar este propósito porque este aluno poderia ser conflituoso ao trabalhar com os colegas.

Esta área foi mais uma oportunidade de interação com os alunos num ambiente diferente das aulas da disciplina de EF, criando e promovendo relações com os mesmos através da condução e observação destas sessões.

Com isto, faço um balanço positivo sobre a minha participação e sobre o trabalho realizado ao longo deste ano letivo, destacando o trabalho de cooperação nas sessões e ao nível do trabalho de pesquisa. Por fim, procurei sempre auxiliar a diretora de turma na realização dos PowerPoint para a dinamização das aulas.

A Assembleia de Turma entrou em vigor no Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire no ano letivo 2016/2017. Pelo segundo ano consecutivo que os diretores de turma e a turma possuem no seu horário um tempo letivo (45 minutos) dedicado a este momento.

As assembleias de turma, tal como estavam previstas, realizaram-se na primeira terça-feira de cada mês), onde a diretora de turma e a turma se reuniu-se com o objetivo de realizar uma autogestão e autorregulação enquanto grupo.

Foi transmitido que esta assembleia também foi feita para não interferir com a disciplina de Cidadania, por isso, serviram para os alunos justificarem faltas de pontualidade e/ou de presença, eleição do delegado e subdelegado de turma, tratar de futuras visitas de estudo ou comunicar alguma informação que seja útil para os alunos e/ou encarregados de educação, como por exemplo, as avaliações individuais dos alunos ao longo de todo o ano letivo. Ao longo do ano letivo, não existiram muitas situações relacionadas com o comportamento dos alunos.

Uma das soluções para intervir nestas aulas passou pela criação de um Diário de Turma onde os alunos apontaram os pontos fortes e fracos do mês para posteriormente serem analisados na assembleia. Este diário não teve muita afluência porque a turma não protagonizou casos graves ao longo dos três períodos, mantendo um clima positivo entre todos.

3.5. Visitas de Estudo

A turma ao longo do ano letivo realizou duas visitas de estudo. A primeira visita realizou-se no 2º período ao Museu Nacional de História Natural e da Ciência e a segunda visita realizou-se no 3º período ao Lisbon Story Center, onde tive a oportunidade de experienciar e acompanhar a turma em ações fora da escola em cooperação com a diretora de turma.

A minha função passou por acompanhar a turma no percurso até ao local previsto, visto que, este percurso foi realizado de metro e propõe alguns perigos adjacentes. Relativamente aos locais já descritos, a minha função passou por evitar ou colmatar algum comportamento inapropriado por parte dos alunos.

Estes dias também foram ótimos para desenvolver uma relação positiva entre o professor os alunos e para o professor estagiário por ter a oportunidade de experienciar pela primeira vez uma ação deste tipo.

Considero que estas visitas de estudo foram importantes para enriquecimento do conhecimento dos alunos, principalmente nas disciplinas de físico-química e história.

4. Desporto Escolar

No âmbito da área 3 – Participação na Escola, do Estágio Pedagógico, o professor estagiário deve participar ativamente na coadjuvação de um núcleo de desporto escolar (Faculdade de Motricidade Humana, 2017). Na ESBF a possibilidade de praticar uma modalidade de desporto escolar baseava-se em 6 núcleos: andebol (masculino e feminino), voleibol feminino, badminton (masculino e feminino), golfe (masculino e feminino), basquetebol (masculino e feminino) e boccia (masculino e feminino).

“O Desporto Escolar é uma atividade que complementa o currículo, isto é, que acrescenta algo ao que é trabalhado curricularmente na disciplina de Educação Física” (Ferro, 2014, p.11).

Durante o ano letivo, os núcleos do DE apresentaram aos alunos dois tipos de atividades: atividades de nível I, são atividades que estão inseridas no PAA em que a turma é a referência principal para os alunos participarem. Estas atividades pretendem alargar os conteúdos curriculares da disciplina de educação física através de atividades organizadas pelo Clube de Desporto Escolar, tais como: torneios, “dia da modalidade”, entre outras. As atividades de nível II consistem em atividades dirigidas a grupos-equipas de Desporto Escolar organizados por escalão/género, que permite a competição desportiva interescolar formal através de campeonatos locais, regionais e nacionais (Ministério da Educação e Ciência, 2017).

A atividade de DE que acompanhei foi o andebol masculino, onde me proporcionou diversas experiências para elevar a qualidade da minha formação, tais como: criação de várias progressões pedagógicas; adequação de exercícios; aprender, desenvolver e aprimorar competências de ensino relacionadas com a modalidade de andebol; estudar e pesquisar sobre as regras do andebol; desenvolver a dimensão técnica e tática; promover um contacto com outros alunos de várias idades e promover relações com treinadores, professores de educação física e colegas de estágio, de modo a conseguir planear e conduzir os treinos ao longo do presente ano letivo.

O núcleo de DE de andebol masculino teve como destinatários deste núcleo os alunos de todas as idades, da ESBF. No entanto, o escalão de Juvenis (alunos nascidos entre 2000 - 2002) foram prioritários porque foi este escalão que entrou nas competições do desporto escolar.

As sessões de treino respeitantes ao Andebol Masculino tiveram lugar, por norma, no C1. Importa de referir que as sessões, também foram realizadas no GG,

quando as condições atmosféricas não estavam apropriadas para a prática ou a sessão não tinha um número acima dos 8 praticantes.

Estavam inscritos 31 alunos na modalidade de andebol, no entanto ao longo do ano letivo apenas 10-12 alunos marcavam presença assídua nos treinos, o que considero satisfatório. O facto de criar uma relação professor-aluno bastante positiva, levou a que os alunos continuassem a praticar esta modalidade.

Foi efetuado um planeamento baseado nos aspetos importantes a desenvolver nestes treinos e de acordo com o nível de desempenho dos alunos. Esse planeamento contou com aspetos como: consolidação do passe e receção, aprendizagem do remate em salto, aspetos essenciais na fase ofensiva e defensiva, os sistemas de jogo e as movimentações específicas, esta última, numa fase mais avançada. A periodização utilizada para todo o ano letivo, foi a periodização tripla, uma vez que existe um período de fase de iniciação/aprendizagem e existe claramente dois períodos claros de competição. Assim a melhor solução para esta situação foi a utilização de três macrociclos, um até dezembro, outro até março e outro até junho.

Na planificação foram descritas as componentes que se pretendeu desenvolver, as técnicas, táticas e psicológicas e físicas. Na técnica, existe uma fase de aprendizagem e depois de aperfeiçoamento, na semana da competição é mais consolidação, tratando-se de desporto escolar, os aspetos táticos não têm um grande foco, no entanto com o aproximar da competição, esse aspeto é trabalhado.

O treino psicológico é constante ao longo do macrociclo, sendo essencialmente motivação, e preparação para a competição, o físico é trabalhado constantemente, no início trabalho geral, depois trabalho específico para a modalidade em questão, e com o aproximar da competição o objetivo é essencialmente de manutenção.

No entanto, este planeamento foi sofrendo alterações no decorrer do ano letivo, através do desempenho dos alunos e por especialmente devido à assiduidade dos alunos. Existiu trabalho de cooperação entre o núcleo de andebol, por vezes, os treinos de andebol masculino e feminino realizaram-se em conjunto por falta de alunas do andebol feminino ou por necessidades específicas de competição.

Os quadros competitivos têm uma importância fundamental para a evolução da formação desportiva, em que os mesmos, devem evoluir na sua frequência e quantidade ao longo do ano letivo (Ferro, 2014). O quadro competitivo da fase regional foi cumprido com a nossa presença no Campeonato local da C.L.D.E. de Loures, Odivelas e Vila Franca de Xira, no grupo A (4 equipas), realizando três encontros (seis jogos), acabando num excelente 2º lugar. No entanto, realizámos mais um encontro (dois jogos), para a disputar do 4º/5º/6º lugar. Este encontro não tinha data prevista, o que trouxe alguns inconvenientes no planeamento. Posto isto, apesar de termos perdido os dois jogos

deixamos uma excelente imagem da nossa escola e do andebol praticado na nossa escola, acabando em 6º classificado em 12 equipas. Um dos aspetos mais benéficos durante este ano letivo foi experienciar dinâmicas de competição com outras escolas através de quatro encontros organizados pelo Desporto Escolar. Foi uma experiência positiva em que tive a possibilidade de orientar a equipa durante todos os jogos e em que os alunos mostraram entusiasmo e contentamento pela participação

Ao longo do ano letivo, senti necessidade de cativar os alunos a continuarem a participar regularmente nos treinos através da criação de empatia e comunicação informal nos intervalos e nos balneários, e sobretudo, motivando os alunos durante os treinos através de diferentes exercícios.

Apesar de conhecer a modalidade, não tinha um conhecimento aprofundado de movimentos específicos em situação de jogo ou das regras de jogo em si, posto isto, uma das grandes dificuldades passou por arbitrar um jogo de andebol. No decorrer do ano letivo fui evoluindo positivamente neste aspeto, conseguindo alcançar com êxito este objetivo. Um dos aspetos que consegui consolidar no terceiro período foi o *feedback* diversificado e adequado à modalidade. Como tal, considero que ao longo dos três períodos, fui tendo um papel mais interventivo e verificável na condução dos treinos.

Com o intuito de colmatar as minhas dificuldades na condução das sessões, senti a necessidade de enriquecer o conhecimento sobre a modalidade de Andebol, sendo que para isso estudei, de forma autónoma e acompanhei mais de perto, jogos desta modalidade. Penso que estas estratégias foram bastantes importantes e auxiliou-me a ultrapassar alguns problemas. As conversas informais que fui tendo regularmente ao longo do ano letivo, com os professores do grupo de educação física para dissipar algumas dúvidas, também se revelaram cruciais para colmatar as dificuldades sentidas inicialmente.

A ação de divulgação foi uma tarefa muito importante para o desenvolvimento deste núcleo de desporto escolar, visto que, este ou qualquer núcleo só alcança um ótimo desempenho com um número suficiente de participantes, necessitando de serem motivados e cativados para continuar. A divulgação foi realizada através de um cartaz que foi colocado em vários pontos estratégicos da escola e no pavilhão gimnodesportivo. Além disso, a divulgação dos núcleos do desporto escolar também foi realizada pelos professores de educação física nas suas respetivas turmas, esclarecendo as dúvidas existentes. Por fim, alguns alunos já conheciam o núcleo por terem participado no ano anterior, desta forma, também divulgaram aos colegas para a participação nesta atividade.

Esta ação teve sucesso, em que permitiu observar o número de alunos que compareceram para o “dia aberto”. Este “dia aberto” é realizado por todos os núcleos

do agrupamento, onde o intuito das sessões de treino tem como objetivo cativar e angariar o máximo de alunos possível para a prática desta atividade do desporto escolar. Infelizmente alguns dos alunos que compareceram neste dia, não permaneceram durante o ano letivo.

O curso de árbitros de andebol realizou-se no dia 15 de março, cujo objetivo passou por preparar os participantes de andebol em arbitrar os jogos ao longo do torneio de andebol interturmas que se realizou no dia 22 de março. Neste evento participaram 12 alunos, onde 6 destes alunos arbitraram jogos de andebol masculino e feminino ao longo do dia do torneio. Esta atividade não foi fácil, mas teve um impacto positivo na minha formação porque antes de apresentar e preparar os alunos para arbitramos os jogos, tive de estudar sobre o assunto, pesquisar informações e questionar outros professores para estar preparado para a transmitir conhecimentos fundamentais aos alunos sobre as regras do andebol, sobre a postura de um árbitro e sobre o evento que se realizou nesse dia.

A ação de intervenção foi concebida e implementada uma ação de intervenção adaptada às características e às necessidades específicas da escola. Ou seja, o núcleo de estágio criou e promoveu o torneio de badminton realizado no dia 23 de março de 2018, contando com a afixação do regulamento interno. Esta ação de intervenção contou com a ajuda dos restantes professores de educação física em situações das inscrições dos alunos, na montagem dos campos e organização de todo o torneio. A minha tarefa passou por estar na mesa principal a orientar e organizar o quadro competitivo de acordo com os resultados realizados no momento, preparando as equipas seguintes. Este torneio teve um total de 116 participantes e destacam-se como pontos positivos: muitos participantes face aos anos anteriores, empenho da área disciplinar e núcleos de estágio (ULHT e FMH), boa organização e excelente dinâmica na sequência de jogos, marcação e cumprimento nos horários previstos para início de escalões, uso do projetor para informação de jogos e resultados e atitude dos alunos face ao tempo de espera para realizar os jogos. Como pontos negativos a melhorar: poucas inscrições de juniores femininos, muito tempo (seis horas) seguidas de torneio, falta de reforço alimentar para professores envolvidos, uso de sala de ginástica sem público (alunos a ver) e inscrições de última hora que provocam dificuldades na elaboração do quadro competitivo

A participação na organização em torneio englobou várias vertentes. Os torneios são organizados pelo grupo de educação física e estão contemplados no PAA. A participação nesta área assumiu uma excelente oportunidade para adquirir experiência neste tipo de intervenções, desde o planeamento, organização, recursos e funcionamento. Portanto, ao longo dos diversos torneios a minha participação assumiu

diferentes formas. No torneio de basquetebol e voleibol a minha tarefa passou por arbitrar jogos e de ser responsável pelo campo. Esta competência permitiu elevar o meu nível de conhecimento sobre as regras das matérias mencionadas anteriormente, assim como, sentir o grau de responsabilidade. No torneio de andebol a minha tarefa passou por estar na mesa principal a orientar e organizar o quadro competitivo de acordo com os resultados realizados no momento, preparando as equipas seguintes. Esta tarefa mostrou-se de difícil exequibilidade, no entanto, é ótima para elevar a minha maturidade neste tipo de torneios. Por fim, o corta-mato escolar realizado em dezembro, mostrou-se muito motivador para a continuidade deste tipo de ações ao longo do ano letivo. Neste dia, tive a tarefa de colocar os alunos dos diferentes escalões agrupados para a sua competição.

5. Relação do professor com a disciplina de EF

No currículo escolar, a disciplina de EF é a única que permite desenvolver as habilidades motoras e promover a prática de atividade. Um dos principais objetivos da disciplina consiste em proporcionar aprendizagens integradas nas áreas das atividades físicas desportivas, aptidão física e conhecimentos, participando ativamente na formação de indivíduos mais ativos e promovendo um estilo de vida saudável (Ministério da Educação, 2001).

O comportamento sedentário nos jovens tem como consequência vários problemas, tais como: obesidade, sedentarismo, problemas de visão, entre outros. É necessário combater este problema, para na vida adulta não terem certos tipos de anomalias que poderão ser evitados logo desde estas idades. Posto isto, é importante que em Portugal seja aplicado o que está previsto na lei que se leciona educação física no ensino pré-escolar, no ensino básico e secundário (Ministério da Educação, 2001).

A disciplina de educação física é fundamental no desenvolvimento e promoção de um estilo de vida ativo e saudável (Wallhead & Buckworth, 2004 *cit in* Costa, 2010).

A lecionação da disciplina de EF no desenvolvimento dos jovens garante o desenvolvimento de aspetos, tais como: o desenvolvimento físico, desenvolvimento do reportório motor, cooperação, valorização da autoestima, controlo da obesidade, aperfeiçoamento percetivo-motor, melhoria do autoimagem e melhoria da integração social.

Para garantir uma literacia física, a adequação de bens culturais da área do desporto e conhecimentos que garantam uma prática ativa e saudável ao longo da vida, é essencial, que as escolas e os professores, dentro das suas possibilidades, consigam ter capacidade de criar novas dinâmicas (Ferro, 2017). As crianças e os jovens nos dias de hoje devido à influência de computadores, televisões e outros meios da nova tecnologia estão a estimular cada vez menos o reportório motor. Creio que durante esta fase é fundamental a existência de uma estimulação motora e socio-afetiva regular e orientada por professores especializados.

Sendo assim, os professores devem seguir os PNEF que apresentam cinco características fundamentais: é aberto, propõe de atividades para além do programa é uma referência geral, cabe ao professor explorar o contexto pedagógico que conhece, é progressivo, porque está estruturado por níveis de dificuldade do simples para o complexo; é flexível, permite ao professor selecionar objetivos adequados às necessidades dos alunos; é lento, dá tempo a que todas as crianças se apropriem das habilidades propostas e é prescrito, indica explicitamente quais são os efeitos desejáveis (Ministério da Educação, 2001).

5.1. A avaliação é necessária para a qualidade do ensino

Carvalho (1994) refere que a Avaliação Inicial (AI) apresenta determinados pressupostos relacionados com a orientação do processo de ensino-aprendizagem, escolha e definição dos objetivos a seguir, e saber qual o percurso de desenvolvimento dos alunos.

Desta forma, a importância da AI referida corresponde ao que foi definido como os objetivos fundamentais do processo de avaliação inicial, entre eles: “diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento” (Carvalho, 1994, p.138). É essencial saber como se encontra a turma a nível de todas as matérias, de modo, a recolher informações pertinentes para planear e criar os grupos. A importância do diagnóstico e prognóstico em todas as etapas que fui alcançando, mostra-se essencial para o conhecimento das limitações dos alunos, podendo assim, prognosticar o desenvolvimento dos alunos e as suas aprendizagens

“A preocupação fundamental das normas de referência está em concorrer e potenciar as características mais importantes da Educação Física e do PNEF, nomeadamente as apostas na formação eclética do jovem, bem como o apelo e valorização da flexibilidade de tratamento dos conteúdos programáticos” (Ministério da Educação, 2001, p.28)”.

O processo de avaliação esteve condicionado, como referi anteriormente, devido à falta de um protocolo de avaliação inicial (PAI) para o planeamento da 1ª etapa.

Uma vez que não existia PAI, levou a que os professores de EF da escola tenham dificuldades em realizar o seu trabalho num determinado sentido e com objetivos estabelecidos, visto que, as orientações não são comuns a todos.

Para os professores estagiários que estão a iniciar o seu percurso, avaliar poderá tornar-se numa tarefa difícil de realizar, uma vez que por vezes, possuem ferramentas de apoio pouco claras e objetivas (Teixeira & Onofre, 2009). Posto isto, decidi seguir as características relativas ao PAI por Carvalho (1994): definir os objetivos fundamentais do período/etapa de AI; estabelecer a duração do período de AI; definir as características das aulas da etapa de AI; identificar os aspetos críticos da aprendizagem de cada matéria que sintetizam o grau de exigência de cada nível do programa (Introdutório, Elementar e Avançado); construir situações que permitam a observação dos aspetos críticos referidos em cada um dos níveis e discriminar o prognóstico (possibilidades de desenvolvimento); definir os critérios e indicadores que sejam ao

mesmo tempo suficientemente discriminativos e fáceis de observar; criar um sistema de registo que possa ser adaptado ao estilo pessoal de cada professor e que deva contemplar todas as informações pertinentes para a elaboração do PAT e interpretar a informação recolhida a fim de serem tomadas decisões pedagógicas relativamente ao nível e aos objetivos a concretizar pelos alunos.

Existem informações pertinentes acerca das características das aulas de AI. Assim, de acordo com Carvalho (1994), as aulas devem decorrer normalmente, onde apesar se estar a retirar informações sobre as prestações dos alunos, dá-se primazia ao processo de ensino aprendizagem. Isto é, onde em simultâneo o professor retira informações para a AI e acompanha as tarefas dos alunos, para que os alunos possam melhorar. Este acompanhamento é realizado através do fornecimento de informação sobre as prestações dos alunos (feedback). Inicialmente senti algumas dificuldades em fornecer feedback, sendo que passei a utilizar mais regularmente esta técnica de acompanhamento ao fim de algum tempo de me encontrar na avaliação inicial.

O diagnóstico permite a recolha de informações sobre o estado inicial do aluno, permitindo assim identificar se os alunos estão no nível indicado para o seu ano de escolaridade. Podendo concluir que este processo de avaliação inicial é fundamental e condicionam todo o planeamento.

Outra característica é que devem ocorrer aulas ricas e variadas, quer no que diz respeito às matérias, quer em relação às atividades de aprendizagem, devendo ser executadas durante várias vezes para o professor poder diagnosticar e consequentemente prognosticar de forma correta (Januário, 2017). Para o registo dos alunos, apenas foi-nos facultada grelhas de observação com indicadores, por vezes, incompletas, promovendo cooperação e interajuda do núcleo de estágio na elaboração e reajustamento das mesmas, assim como, na criação de critérios e indicadores nas matérias alternativas consultando os PNEF.

A observação dos alunos nas diversas matérias, de modo, a diagnosticar os níveis de desempenho de cada aluno, foi uma das dificuldades esperadas e identificadas no plano de formação e que se vem a concretizar na realidade. Andar de prancheta na mão a avaliar o nível dos alunos, retirava tempo de transmissão de feedback e de observação, posto isto, a estratégia utilizada para colmatar esse problema foi largar a prancheta durante a aula e comecei só a observar, e assim, no final da aula a registava os dados que tinha recolhido. Esta estratégia resultou e permitiu evoluir na minha formação. É relevante reportar que sempre que existiu dúvidas da minha parte perante aspetos relacionados com as tarefas nesta etapa, o professor orientador esteve sempre disposto a esclarecer as mesmas com o objetivo de ajudar a corrigir os meus erros.

As regras e rotinas não foram um problema e foram consolidadas rapidamente, por exemplo, os alunos estarem em “U” de costas para os pontos de distração, trazer o material adequado para as aulas e a inexistência de conversas paralelas durante a fase de instrução.

A avaliação inicial realiza-se num tempo alargado de 4 a 5 semanas, para se poder registar os dados dos alunos, e assim, prognosticar o seu processo (Ministério da Educação, 2001). Esta etapa da avaliação inicial foi planeada e teve a duração de 7 semanas, sendo que, a primeira semana foi realizado aulas teóricas devido ao “roulement” ter sido distribuído tardiamente, ou seja, na realidade prática teve 6 semanas. Sabendo que esta turma possuía duas aulas semanais, é possível concluir que a avaliação inicial abordou, no meu ponto de vista, demasiadas matérias o que permite constatar alguns factos: primeiramente, a inexistência de PAI, por outro lado, é verdade que se deve focar o máximo de matérias, mas também é verdade que se deve dar tempo de analisar cada uma delas. Através da experiência obtida ao longo do ano, creio que é difícil realizar uma boa avaliação e um bom diagnóstico de duas matérias em uma aula, principalmente numa turma que não tinha nenhum conhecimento das capacidades e competências dos alunos.

De realçar, que consegui observar todos os alunos em todas as matérias planeadas para o presente ano letivo, exceto quando os alunos não estiveram presentes na aula. Não foi uma tarefa fácil devido à falta de experiência e ao pouco conhecimento dos critérios de êxito, e ainda, a grande dificuldade no início foi de não conseguir identificar os nomes dos alunos. É importante realçar que o período de avaliação inicial se alargou mais do que o tempo estabelecido, principalmente devido ao elevado número de matérias abordadas ao longo do ano letivo.

Na área das atividades físicas considereei que os jogos desportivos coletivos, o atletismo, a ginástica de solo e os desportos de raquetas como matérias prioritárias que necessitavam de um trabalho acrescido, para compreenderem as aprendizagens e os objetivos de cada matéria. As matérias alternativas levaram ao prolongamento do tempo da AI. Numa próxima situação idêntica evitarei avaliar as matérias alternativas, neste caso, o bitoque rãguebi, a orientação e corfebol, porque como são matérias que os alunos nunca tinham praticado o nível de desempenho de quase todos os alunos não permitia alcançar o Introdutório.

Relativamente à aptidão física, foi necessário motivar os alunos e realizar um trabalho específico com o objetivo de melhorar os resultados alcançados, de modo, a atingirem o sucesso nesta área.

Nos conhecimentos foi necessário aprofundar certas temáticas relacionadas com a educação física. Foi proposto aos alunos a realização de um trabalho de grupo sobre a alimentação e atividade física.

Terminada a AI, é necessário saber o que fazer com os dados recolhidos. Posto isto, existe uma pergunta que se poderá colocar, sendo ela: deve-se comunicar os resultados da AI? Creio que a opção mais correta é na qual o professor informa os alunos dos resultados que foram obtidos, em que nível se encontram e o que têm de fazer para poderem evoluir, tal como refere Araújo (2017) os alunos ao longo do ano letivo, poderiam identificar em que nível estavam em cada matéria e quais os objetivos que necessitavam de atingir nas diversas áreas.

Fernandes (2006) considera que a avaliação formativa deve ser integrada no processo de ensino, deve se focar nos processos, sem ignorar os produtos e ser centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada ao feedback, aos processos de regulação, à autoavaliação e autorregulação das aprendizagens. É extremamente importante conseguir envolver os alunos, pois quanto mais eles se encontram comprometidos com a disciplina de EF, maior será o seu empenho e motivação para atingir os resultados de sucesso.

Ao longo do ano letivo recolhi informações sobre a performance dos alunos, adaptando, por vezes, o planeamento das seguintes aulas e tornou-se importante informar constantemente os alunos sobre o seu estado nas diversas matérias. Deste modo, foi necessário motivar e promover o empenho para focar os alunos nos seus objetivos individuais e nas tarefas realizadas que são importantíssimas para o processo de aprendizagem. Ao longo das aulas também foram recolhidas informações que permitiam realizar uma avaliação continua de cada aluno, através do questionamento e da observação. Nas aulas finais das unidades de ensino foi necessário planear tarefas, de modo, a que conseguisse avaliar individualmente os alunos.

Para os alunos saberem em que nível de desempenho se situavam e quais os critérios de êxito para atingir o nível seguinte, foi enviado para o e-mail da turma a grelha de observação (Anexo III) de cada aluno em cada matéria, e ainda, foi mostrado em todas as aulas. Por exemplo, na ginástica de solo, quando os alunos conseguiam realizar o critério de êxito que lhes faltava, chamavam-me e executavam o respetivo. Esta estratégia foi positiva e devo continuar a utilizá-la no futuro.

No final de todas as semanas, realizei um balanço no final de aula com os alunos, reforçando os pontos positivos e o que ainda tinha que ser trabalhado nas respetivas matérias, justificando as decisões tomadas sobre a aprendizagem e o desempenho dos alunos. Durante estes balanços os alunos questionavam sobre o seu estado em cada

matéria e sobre quais objetivos que necessitavam de atingir, para melhorar o seu desempenho na próxima etapa.

Para realizar uma melhor observação das aprendizagens dos alunos e registrar os níveis dos alunos de acordo com os critérios de êxito, é necessário a existência de instrumentos de qualidade, principalmente as grelhas de observação de cada matéria. Os alunos tiveram sempre conhecimento dos seus registos, considerando que estes instrumentos foram motivadores para que os alunos superassem os seus registos anteriores, principalmente na área da aptidão física.

Os alunos realizaram os primeiros testes de aptidão física na AI, no entanto, permiti que os realizassem novamente os testes de aptidão física no final de cada período. O resultado foi bastante positivo porque conseguiram melhorar os registos em relação à AI. Este aspeto melhorou com as tarefas propostas aos alunos durante as sessões e também só foi possível com o empenho e dedicação dos alunos.

O processo de formativo deve garantir as decisões tomadas anteriormente no planeamento, mas também é importante considerar a possibilidade de reestruturação do mesmo (Onofre, 1996). Portanto, creio que as avaliações formativas que fui realizando ao longo das etapas foram essenciais para as adaptações efetuadas no planeamento de acordo com os objetivos definidos.

Relativamente à avaliação sumativa, é importante começar por caracterizar a mesma pois este processo é fundamental para o processo educativo. A avaliação dos alunos em Educação Física realiza-se de maneira equivalente às restantes disciplinas dos planos curriculares, aplicando-se as normas e princípios gerais que a regulam (Ministério da Educação, 2001).

Avaliação sumativa é um balanço que não deve ser entendido como um juízo de valor, mas um ponto de partida para a tomada de outras decisões adjacentes. Acima de tudo é bastante importante focar esta ideia, a avaliação não é uma avaliação dos alunos, mas sim a avaliação das aprendizagens (Fernandes, 2008).

Cada vez mais, nos dias de hoje, pretende-se que as avaliações que são realizadas nas escolas sejam em função de critérios, ou seja uma avaliação criterial, onde existam critérios pré-estabelecidos e não uma avaliação normativa, onde basicamente se compara o desempenho de um aluno e de outro. A avaliação deve promover o ecletismo, a positividade e a flexibilidade (Ministério da Educação, 2001). É fundamental que estes três princípios se encontrem espelhados na avaliação. No entanto, isso nem sempre acontece. E devemos também ter em conta durante a avaliação os outros princípios subjacentes nas referências de sucesso em EF, o respeito pelas decisões estratégicas do DEF e sua articulação com a avaliação, a equidade, a

transparência e clareza e o enfoque no desenvolvimento das competências (Ministério da Educação, 2001).

Domingos Fernandes (2008), revela que a avaliação sumativa resume o que os alunos sabem e são capazes de fazer num determinado momento. Nuns casos pode ter uma utilização formativa, contribuindo para regular as aprendizagens e o ensino, mas, em geral, é utilizada para atribuir classificações.

A avaliação é uma tarefa que faz parte das competências de um professor de EF e, para tal, deve ser bem executada, ainda mais porque disciplina de EF é bastante específica, logo é normal que avaliação desta disciplina também o seja. A avaliação nesta escola traduz-se em meras fórmulas matemáticas e transformam todos os resultados em números para facilitar as médias. Depois de verificados os documentos, foi possível apurar a separação das diferentes áreas e as percentagens que são atribuídas: Atividades Físicas Desportivas (50%), Aptidão Física (20%), Conhecimentos (20%) e Normas e Hábitos Específicos (10%). Em cada uma destas áreas é dado uma classificação entre 1 e 5.

Na área das AFD, segui o que a escola tem previsto, de acordo, com as normas de referência que os PNEF descrevem. Neste caso, um aluno do 8º ano para alcançar a classificação “3” tem de obter 6 níveis I e 1 nível E. Sendo o primeiro ano na ESBF, constatei que a maioria dos alunos da minha turma não conseguir obter o nível I em grande parte das matérias. No meu ver, este facto não tem totalmente a ver com o aluno em si, mas sim, do trabalho realizado na EBP, onde os professores, através do seu trabalho realizado, não mostram seguir os PNEF.

Na área da Aptidão Física, o aluno tem de alcançar a Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF), utilizando os testes que a plataforma do *FitEscola* fornece à comunidade escolar, no entanto, surgem adaptações. Os testes utilizados foram os seguintes: avaliação da composição corporal, aptidão aeróbia (escolher entre o vaivém ou o teste de Cooper adaptado pela escola), aptidão muscular (flexões de braços, abdominais, impulsão vertical e impulsão horizontal) e flexibilidade (membros superiores e membros inferiores). Para o aluno do 8º ano obter a classificação “3”, tem de estar em 3 testes na ZSAF, sendo que um deles, é um da aptidão aeróbia.

Na área dos conhecimentos, tendo em consideração os critérios de avaliação, para o 8º ano os alunos não realizaram teste escrito de avaliação para avaliar os seus conhecimentos. O departamento de educação física decidiu realizar um trabalho de grupo, em que o tema foi a alimentação e a atividade física. Nesta área, numa fase inicial, através de caracterização individual do aluno e de várias questões colocadas aos alunos durante as aulas, foi notório um baixo conhecimento dos alunos sobre as regras das matérias, sobre como são avaliados na disciplina de educação física e que os

conteúdos de cada uma das matérias encontra-se especificado em três níveis. No final do ano letivo, verificou-se um aumento dos conhecimentos dos alunos com base no trabalho de grupo realizado, mas sobretudo, nas questões a que eram sujeitos durante as aulas sobre a disciplina de EF e sobre os conteúdos das matérias.

Por fim, as Normas e Hábitos Específicos é uma área que a esta escola utiliza para avaliar os alunos, acrescentando às três áreas de extensão da EF. No entanto, é um aspeto que não está em conformidade com o que é preconizado nos PNEF. Nesta área são avaliados aspetos tais como: cumprir os regulamentos, respeitar o professor e os colegas, usar equipamento adequado ao espaço, não usar adereços, participar nas atividades com fair-play, ser assíduo e pontual e realizar todas as atividades que são solicitadas

Por fim, esta tarefa foi bem-sucedida e não tive dificuldades em apresentar as classificações, visto que, apliquei todos os dados e informações recolhidas ao longo das etapas preenchendo a grelha de classificação do 8º ano.

5.2. Pensar no melhor, atempadamente, para atingir o sucesso

O Projeto Curricular de Educação Física (PCEF) constitui-se uma referência essencial para a orientação, organização e desenvolvimento da Educação Física, que tem como objetivos: a definição da composição curricular da EF dos critérios de avaliação e respetivos níveis de desempenho, conteúdos e matérias, o estabelecimento de procedimentos de avaliação inicial, e a ação estratégica do DEF, tendo em vista o desenvolvimento da disciplina (Ministério da Educação, 2001). Este documento é praticamente inexistente no DEF, visto que, alguns dos objetivos existentes são demasiado generalistas, o que provoca algumas dificuldades aos professores.

A primeira análise para realizar o planeamento relacionou-se com o conhecimento dos recursos espaciais e materiais disponíveis para a lecionação das sessões, tendo em vista, a importância do planeamento. Esta escola apresenta espaços polivalentes e com materiais adequados para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. No entanto, a falta de um PAI para o planeamento da 1ª etapa, permitiu que existisse alguma dificuldade no começar do planeamento.

O planeamento é uma das dificuldades reconhecidas pelos estagiários de educação física no início do estágio, maioritariamente nas tarefas associadas à construção do Plano Anual de Turma (PAT) (Teixeira & Onofre, 2009). O PAT mostrou-se de difícil execução, tentando promover o equilíbrio entre as orientações enunciadas pelo departamento de educação física, na escolha das matérias prioritárias para o 8º

ano e os dados fornecidos pela AI e AF. É importante aplicar processos distintos aos alunos para que realizem as competências prioritárias das matérias, e que consigam evoluir de acordo com possibilidades de cada um (Ministério da Educação, 2001).

A definição de objetivos é a decisão mais importante e o ponto de entrada da planificação, constituindo a meta a atingir no final de cada nível de plano, sendo que cada nível de plano possui um nível de objetivos próprio (Januário, 2017). O grande problema que se colocou foi que o plano plurianual apresentado pela escola onde constam as orientações para cada ciclo são muito generalistas, ou seja, os objetivos não são descritivos e específicos para cada ciclo no que diz respeito aos conteúdos a serem abordados. Durante este estágio, procurei colmatar os erros efetuados e tentar melhorar e alcançar os objetivos respeitantes ao planeamento, de modo, a este ser um dos principais utensílios a ser utilizados em todas as etapas, nas unidades de ensino e, especificamente, em todas as aulas lecionadas, melhorando a qualidade dos planos de etapa.

Através dos dados recolhidos da avaliação inicial, foi contruído o planeamento das etapas seguintes, promovendo a diferenciação do ensino e das aprendizagens dos alunos. Foram utilizados os três níveis principais I, E e A (introdutório, elementar e avançado) como estão estipulados nos PNEF no entanto utilizei níveis intermédios a estes principais e têm a função de auxiliar o professor e o aluno no diagnóstico e consequente prognóstico, pois sem alterar o que os PNEF definem é possível fazer a diferenciação e saber se o aluno está mais próximo de atingir o nível seguinte ou de permanecer no mesmo, portanto é mais fácil traçar esse caminho. Carvalho (1994) refere que os níveis podem ser adaptados ao estilo de cada um e que deveria conter as informações consideradas úteis para a construção do PAT.

Os PNEF referem que o PAT deve ser criado de acordo com uma organização geral seguindo o modelo por etapas que possibilite a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem. Recomendam ainda, que as etapas devem considerar características diferentes de acordo com o processo de aprendizagem dos alunos e com os objetivos definidos pelo professor. São necessários alguns elementos para a organização das correspondentes etapas, tais como: o calendário escolar, a polivalência das instalações desportivas e o roulement (Ministério da Educação, 2001).

O PAT foi criado e traçado de modo a construir um seguimento logico, dividindo o planeamento anual em quatro etapas: etapa 1 – avaliação inicial, teve como referências para o planeamento o roulement, as matérias prioritárias definidas pelo DEF, os recursos espaciais e os registos da AI. Esta etapa foi realizada entre setembro e outubro; etapa 2 – aprendizagem e desenvolvimento, teve como referências para o planeamento os registos da AI, o roulement, a criação do PAT. Esta etapa foi realizada

entre novembro e dezembro; etapa 3 – aprendizagem e desenvolvimento, teve como referências para o planeamento o PAT, as aprendizagens alcançadas na etapa anterior e o roulement. Esta etapa foi realizada entre janeiro e março; 4 etapa – revisão e consolidação, teve como referências para o planeamento o PAT, as aprendizagens alcançadas na etapa anterior e roulement. Esta etapa foi realizada entre abril e junho.

Januário (2017) refere os elementos que devem constar dos planos de médio prazo (correspondentes ao plano de etapa) são: objetivos operacionais terminais, como as capacidades ou competências a dominar no final do tempo de duração do plano; objetivos operacionais de pré-requisito, os dispositivos de avaliação inicial a utilizar; estruturação de conteúdos; estratégia ou estratégias de abordagem da unidade, abordando os conteúdos organizativos dos alunos; a avaliação inicial, de processo e final. Em algumas etapas, foram inseridas matérias no planeamento, que foram abordadas apenas para alguns alunos para melhorarem as suas aprendizagens, de modo, a conseguirem alcançar o sucesso nas mesmas.

Com isto, pretendo realçar que os objetivos enunciados para algumas matérias no início do ano, foram reformulados por estarem num nível muito mais elevado comparado com o nível de desempenho da turma. Um dos aspetos positivos que a escola utiliza, consiste na utilização dos níveis, introdutório, elementar e avançado e a ocorrência de avaliação nas três áreas: atividades físicas, conhecimentos e aptidão física.

Outras adaptações ocorreram devido à impossibilidade de realizar aulas práticas nos espaços exteriores, quando as condições climáticas não permitiram. Estas aulas tiveram de ser lecionadas numa sala de aula, transmitindo conhecimento teórico ou rever alguns conteúdos principais da disciplina. No entanto, após o término deste estágio, sinto-me muito mais organizado, com melhores planeamentos e aplicação dos mesmo face à ao início do ano letivo e preparado para qualquer contrariedade que aconteça no dia-a-dia.

Um dos objetivos de professor que tive como foco, porque no início do ano letivo se mostrou um problema, diz respeito, à forma de montar as tarefas/estações, para que, caso precisasse de realizar alguma ajuda e circular no espaço conseguindo ter uma ampla visão da sala de aula. Este objetivo melhorou e foi consolidado ao longo das etapas. Este objetivo também melhorou devido às observações das aulas de diversos professores que realizei ao longo dos três períodos.

Teixeira e Onofre (2009) consideram que à medida que o ano letivo vai avançando, as dificuldades referentes ao planeamento vão diminuindo. Com isto, considero que os planos de unidade de ensino foram de difícil execução no início deste estágio, no entanto, considero que insisti e pesquisei de forma a corrigir os aspetos que

estavam menos bem para alcançar o sucesso na realização dos mesmos. Os planos de etapa e os planos de unidade de ensino foram sempre planeados de acordo com os resultados registados e com as aprendizagens adquiridas ou não adquiridas na etapa anterior e na unidade de ensino anterior permitindo terminar este ano letivo com documentos com qualidade.

Nesta área manifestei uma participação ativa juntamente dos colegas de estágio, do grupo de educação física, colocando dúvidas e esclarecendo questões sempre que foi necessário. Dentro do grupo de educação física existiu situações positivas de cooperação principalmente com o professor orientador de escola e com o coordenador do departamento de educação física que estiveram sempre disponíveis para ajudar a melhorar a qualidade dos planos ou das tarefas a realizar. Isto só foi possível devido ao ótimo clima vivenciado.

5.3. Conduzir a turma, ensinando

A condução do ensino deve refletir a capacidade do professor estagiário no desenvolvimento da prática de um conjunto de ações e condições que permitam potencializar a aquisição de competências, por parte dos alunos (Faculdade de Motricidade Humana, 2017).

Começando pela AI, foi verificável a dificuldade que tive em diagnosticar o desempenho dos alunos para registar quais os níveis em que se encontravam nas diversas matérias, onde me mostrava muito preocupado com as questões organizativas e em controlar o tempo de aula. Depois da elaboração do PAT e da definição das decisões e objetivos anuais, as estratégias de ensino foram regularmente revistas, promovendo aprendizagens consideráveis e para todo o ano letivo.

Os blocos de 45 e 90 minutos, não beneficiam a disciplina de educação física, porque desconta o tempo que demoram entre a sala onde tiveram a aula anterior e as instalações onde decorrerá a aula de Educação Física. A este tempo ainda se desconta a troca de vestuário, ou seja, o tempo útil de aula que vem definido nos programas não é cumprido como pretendido (Marques, 2010). A organização das entradas e saídas para a aula de educação física remete-nos a uma realidade diferente que não vai ao encontro do que é pretendido para rentabilizar o tempo de prática dos alunos. Os alunos só podem entrar para os balneários quanto toca e depois ainda têm que se equipar. Posto isto, as aulas começam no mínimo 10 minutos depois do tempo previsto. Nas aulas de 45 minutos os alunos têm de sair 5 minutos mais cedo da hora prevista, o que perfaz um tempo de aula efetivo, no máximo, de 30 minutos. Já nas aulas de 90 minutos,

descontando os 10 minutos de entrada e os 10 minutos que têm de sair mais cedo, a aula reduz-se a 70 minutos, ou seja, toda esta realidade provoca uma diminuição do tempo potencial de aprendizagem dos alunos em todas as sessões. Posto isto, é importante reforçar que para a educação física ser significativa no desenvolvimento motor dos alunos, a carga horária deve ser cumprida na íntegra, de forma, a que os alunos tenham a oportunidade praticar diferentes atividades.

Durante o ano letivo, os estilos de ensino mais utilizados foram os estilos de ensino por comando e por tarefa. Estes são os estilos mais centrados no professor, por isso, promoveram um maior controlo dos alunos e da organização da aula (Mosston e Ashworth, 2008). Apesar de a turma não ter demonstrado quaisquer comportamentos inapropriados, foi necessário garantir o acompanhamento dos alunos durante a realização da tarefa, permitindo que os alunos ganhem confiança e consigam ultrapassar as dificuldades que sentem na aprendizagem.

A importância de um bom aquecimento é fundamental para que a aula tenha sucesso. Posto isto, a implementação de jogos lúdicos e dinâmicos no início da aula é essencial para que se consiga integrar todos os alunos de igual forma, sem que as capacidades dos alunos mais ou menos aptos tenha interferência. Todos estes aspetos são fundamentais para que a intervenção do professor seja bem-sucedida, garantindo assim, o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno (Ministério da Educação, 2001).

Relativamente aos alunos com mais facilidade, foi necessário através de pesquisa, criar novos desafios e objetivos para elevar o seu nível de desempenho. No entanto, apesar das tarefas serem planeadas e executadas com base na diferenciação do ensino, foi necessário melhorar o meu conhecimento dos procedimentos pedagógicos e didáticos através da pesquisa de documentos orientadores e em conversas com os orientadores e professores do grupo de educação física. Ainda assim, nas matérias de ginástica, dança tradicional e orientação foi utilizado outro estilo de ensino, o ensino recíproco. Este estilo de ensino oferece uma maior autonomia aos alunos e promove situações de interajuda e cooperação entre os alunos (Mosston e Ashworth, 2008), um aspeto identificado e que melhorou imenso nesta turma. Este estilo de ensino foi aplicado com sucesso nesta turma que apresenta um comportamento favorável e os alunos são empenhados, talvez em turmas com um comportamento negativo, este tipo de estilo não resulte tão bem.

A instrução é vista como um procedimento de ensino em que o professor consegue estimular e fornecer informações pertinentes aos alunos sobre os objetos de aprendizagem (Quina, 2009). Um dos objetivos passou por obter um maior tempo potencial de aprendizagem dos alunos, posto isto, a instrução passou a ser transmitida

de forma simples e precisa. Trabalhei para evoluir este aspeto, e ao longo das aulas tenho realizei este objetivo com sucesso, de modo, que todos os alunos compreendessem a informação de maneira eficaz, rentabilizando o tempo de aprendizagem dos alunos. As regras e as rotinas estiveram longe de ser um problema e foram consolidadas com sucesso, tal como, os alunos posicionados em semicírculo virados para o professor e de costas para os pontos de distração.

O feedback pedagógico poderá ser visto como a instrução que o professor faz chegar aos alunos e definido como as informações disponibilizadas aos alunos sobre o seu desempenho ou perceção individual, permitindo transmitir alternativas da execução das mencionadas tarefas, possibilitando uma melhoria na aprendizagem do aluno. (Hattie & Timperley, 2007). No entanto, apesar de ter vindo realizar feedback diversificado e a longa distância, tentando fechar sempre o ciclo de feedback, o feedback a longa distância não foi muito consistente no primeiro período e no segundo período, sendo que, melhorei e consolidei este aspeto no terceiro período. Outra dificuldade por mim exibida no início passou pela forma estratégica de montar as estações/tarefas, para que, caso realizasse feedback quinestésico, a minha colocação no espaço de aula possibilitasse um amplo campo de visão e não ficasse de costas para as outras tarefas a decorrer. Ao longo das sessões e da experiência que fui ganhando, este aspeto foi consolidado positivamente.

Em relação aos grupos homogéneos e/ou heterogéneos, foram formados, de acordo, com a diferenciação do ensino. No entanto, existiram algumas modificações no decorrer da aula, quando achei pertinente trocar algum aluno que tivesse atingido o nível pretendido. Por vezes, foi verificável os alunos ficarem incomodados por trabalharem com alunos que não mostram afetividade. Este aspeto foi trabalhado, proporcionando cooperação e interajuda nos alunos identificados.

A matéria onde tive mais dificuldade de planear as aulas e avaliar os alunos foi na ginástica e dança, por ser as matérias que tenho menor conhecimento. Mas por mais estranho que pareça, no final destas aulas, senti que foram as aulas que correram melhor em todos os aspetos e em que as aprendizagens ficaram mais consolidadas. Para promover um melhor clima de aula, tive a possibilidade de ter o rádio comigo nas aulas de ginástica que realizei, posto isto, coloquei música durante as aulas. Este foi um aspeto bastante positivo, onde se observou os alunos satisfeitos e motivados a realizar as tarefas pretendidas.

As transições entre as tarefas, demonstrou-se como um problema no início do ano letivo, por se verificar a dispersão por parte dos alunos. Comecei a ter uma intervenção mais assertiva ao longo das aulas, esta troca tornou-se mais subtil e rápida e a meio do segundo período deixou se verificar esse problema.

A turma sempre mostrou um ótimo comportamento ao longo do presente ano letivo, com vontade de aprender e desenvolver as suas capacidades, promovendo um excelente relacionamento entre aluno-professor, tanto nas aulas de educação física, como nos intervalos. A nível disciplinar mostrou um ótimo exemplo, não tendo quaisquer episódios de mau comportamento. No entanto, foi necessária uma atenção especial ao novo aluno que entrou na turma, que possui NEE, não permitindo qualquer comportamento fora da tarefa para com os seus colegas.

A prática e todo o trabalho de supervisão, onde o futuro professor, perante a realidade de situações reais, tem de responder “às exigências sociais e educativas do exercício da profissão”, desenvolvendo capacidades que lhe possibilitem fazer face “à complexidade e singularidade do ato educativo” (Baptista, 2003, p. 84 *cit in* Mesquita, Formosinho, & Machado, 2012). Ao longo do ano letivo, observei todas as aulas do meu colega de estágio, exceto na semana que realizei a semana do Professor a Tempo Inteiro (PTI). Estas aulas foram bastante importantes para o colmatar dos erros identificados através da realização de uma conferência pós-aula, refletindo sobre as diversas situações ou acontecimentos. Foram ainda realizadas visitas interescolas durante os dois primeiros períodos, estas mostraram-se importante no processo formativo, permitindo ver diferentes realidades. Posto isto, no 1º período deslocámos à Escola Básica 2,3 Eugénio dos Santos para observar e refletir sobre a aula de um colega. No 2º período deslocámos à Escola Secundária Fernando Namora para observar e refletir sobre a aula de um colega.

A orientação partilhada no grupo, baseada em aspetos de cooperação, estimula o desempenho do estagiário através da reflexão e promove influência indireta na aprendizagem dos alunos através das tarefas, assim como, na qualidade da educação que é transmitida (Mesquita, Formosinho, & Machado, 2012). Por fim, refiro a importância dos orientadores de escola e de faculdade nas orientações e feedback fornecidos depois das aulas lecionadas e sobre os documentos elaborados, sendo que os mesmos, ajudam a melhorar a qualidade do ensino. Tenho a certeza que erros que cometi e que fui chamado à atenção por os próprios, dificilmente voltarei a cometê-los.

De acordo com o guia de estágio, a semana do professor a tempo inteiro está entre as competências e atividades a ser realizadas. Esta experiência que teve início no dia 19 de fevereiro e término no dia 23 de fevereiro, permitiu o professor estagiário lecionar e passar pelo papel do professor com um horário semanal completo. Para além da turma que leciono aulas (8º3), o desporto escolar, o horário de direção de turma, a disciplina de cidadania, a assembleia de turma e o horário do núcleo de estágio, são adicionadas as turmas 12º2, 11º3 e o 10º2. Para a essa escolha, foram selecionados os seguintes critérios: serem turmas de ensino secundário, devido ao não contacto com

as mesmas, visto que, a minha turma, a turma do meu colega de estágio e as aulas que tenho assistido são turmas do ensino básico e, ainda, conseguir corresponder à compatibilidade de horário e aceitação dos professores das respetivas turmas.

A semana de professor a tempo inteiro, proporcionou-me uma aproximação positiva de um horário semanal de um professor de educação física, e ainda, a experiência com turmas com alunos com uma faixa etária superior. Para conduzir estas aulas foi necessário ajustar a forma de transmitir a instrução e o feedback, de acordo, com o nível e o ano de escolaridade dos alunos, aplicar diferentes formas de organização e ajustar os exercícios de acordo com o nível de desempenho dos alunos. Para a formação de grupos, foi necessário a cooperação dos professores titulares que se disponibilizaram para que as aulas tivessem sucesso.

A leção do 1º e 2º ciclo foi extremamente importante porque permitiu encarar realidades pedagógicas e comportamentais diferentes, recursos materiais e espaciais diferentes, e sobretudo o contacto com alunos de faixas etárias menores do que experienciei ao longo do ano. Portanto, considero que estes tipos de intervenções foram bastante benéficos para enriquecimento pessoal e académico. Foi notório por parte dos professores, uma cooperação fundamental comigo, no que diz respeito a matérias a abordar, às rotinas da turma, à escolha dos grupos de alunos e ao clima e disciplina da turma. Por fim, esta semana potencializou um conhecimento teórico-prático de certas matérias e de diferentes alunos, permitindo haver uma evolução e desenvolvimento das capacidades que não tinha adquiridas.

Com a leção das aulas, o efeito de presenciar com a realidade da escola e dos alunos, foi bastante positivo e motivador. A nível pessoal e a nível profissional, neste momento, depois de todas as aprendizagens, sinto-me com mais confiança para lecionar no futuro estas idades.

O clima, as relações interpessoais, a cooperação, interajuda, partilha de informação e comunicação com os orientadores, grupo de educação física, conselho de turma, núcleo de estágio e alunos demonstraram ser aspetos positivos e muito importantes para o desenvolvimento da minha formação, principalmente deste estágio pedagógico.

6. Projeto investigação-ação

6.1. Levantamento e justificação do problema

O problema identificado surgiu em conversa com os orientadores de estágio, de faculdade e de escola, onde se debateram algumas ideias e problemas que a escola acarreta. Um dos problemas identificados nessa conversa foi a inexistência de articulação vertical relativa à disciplina de educação física. Posto isto, em concordância com o coordenador do grupo de EF e com o orientador de escola, foi decidido realizar o estudo sobre a articulação vertical no 1º, 2º e 3º ciclos de ensino na disciplina de educação física, no Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire, uma vez que esta articulação curricular vertical, garante um processo de ensino-aprendizagem disciplinar sequencial e coerente nos vários níveis e ciclos de ensino.

Definiu-se como pergunta de partida: “Quais as decisões curriculares no seio da área disciplinar que contribuem para uma articulação vertical em relação à disciplina de educação física no agrupamento?”. Foi pretendido caracterizar os processos de articulação vertical existentes entre o 1º, 2º e 3º ciclos de ensino no agrupamento, ou seja, pretendemos analisar a partir dos documentos existentes no agrupamento que elementos estruturadores de articulação vertical e que processos são utilizados para a sua concretização. Ao realizar esta caracterização irão ser realçados alguns aspetos que poderão ser melhorados pelo grupo de educação física de modo a colmatar a problemática da articulação vertical da educação física no agrupamento e, portanto, haver a estruturação desse processo.

É necessário a existência de decisões e orientações de alcance plurianual, que representem uma dinâmica de desenvolvimento do processo curricular – articulação vertical do currículo e elevação das metas e resultados que traduzem a realização dos objetivos de cada ano de curso e os objetivos de ciclo do PNEF. Portanto, o projeto de EF da escola é uma referência importante para que os professores orientem e organizem o seu trabalho, quer seja individualmente ou em conjunto, à escala anual ou plurianual (Ministério da Educação, 2001).

6.2. Objetivos da ação

A finalidade do trabalho de investigação-ação consistiu em verificar quais as decisões curriculares no seio da área disciplinar que contribuem para uma articulação vertical em relação à disciplina de EF no agrupamento.

Nesse sentido definiram-se como objetivos:

- Verificar a importância atribuída pelos professores à definição de processos de articulação vertical;
- Verificar o grau de conhecimento dos professores do agrupamento em relação aos elementos estruturadores da articulação vertical no agrupamento;
- Perceber qual a visão dos professores do agrupamento relativa aos elementos de estruturadores de articulação vertical que existem no departamento;
- Perceber que processos de articulação vertical são considerados pelos professores como importantes;
- Verificar a preocupação na definição de processo de articulação através da análise dos documentos estruturantes do departamento de EF que definem os processos de articulação vertical;
- Verificar a existência e analisar as características do plano plurianual, do projeto de EF, do protocolo de avaliação inicial.

6.3. Metodologia

A população-alvo desta ação-intervenção foram os professores de EF do 2º e 3º ciclo de ensino e também aos professores titulares do 1º ciclo de ensino, todos pertencentes ao Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire.

Participaram 33 professores de 7 escolas do AEBF, sendo 5 do sexo masculino e 33 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 35 e os 63 anos com uma média de 44,94 e moda de 46 anos. As habilitações académicas destes docentes variavam entre a licenciatura e o doutoramento, sendo que 27 eram licenciados, 3 possuíam mestrado, 1 doutoramento e 2 indicaram outras opções. Relativamente aos anos de serviço, variava entre 4 e os 40 anos com uma média de 19,82 e moda de 17 anos. Quanto aos anos de serviço neste agrupamento, varia entre os 6 meses e os 33

anos, com uma média de 10,45 e moda de 4 anos. Quanto aos ciclos de lecionação, 24 docentes lecionam no 1º ciclo de ensino básico, 5 no 2º ciclo e 4 no 3º ciclo.

De forma a cumprir os objetivos definidos definiu-se os seguintes procedimentos:

Objetivo	Procedimento
Verificar se existe uma preocupação no departamento com a definição de processos de articulação vertical;	Questionário (Anexo IV) Análise documental
Perceber qual a visão dos professores do agrupamento relativa aos elementos estruturadores de articulação vertical que existem no departamento;	Questionário (Anexo IV)
Verificar a existência e analisar as características do plano plurianual, do projeto de EF, do protocolo de avaliação inicial ou outro documento pertinente.	Análise documental

6.4. Resultados

Analisando a percepção que os professores inquiridos tiveram relativamente às decisões e orientação existentes no agrupamento que contribuem para uma articulação vertical efetiva. As respostas foram agrupadas em três categorias: currículo, formação e organização. Assim, 10% das respostas faziam referência ao currículo, 8% à formação e 82% a questões de organização. Dentro de cada uma das categorias definiu-se subcategorias de respostas, sendo que para o currículo houve referência a matérias prioritárias em cada ano letivo (3 respostas), critérios de classificação por áreas (1 resposta) e flexibilidade curricular (1 resposta); para a formação foi respondido (4 respostas) que havia formação dos docentes na disciplina de educação física; já na organização foi indicado que existia planificação disciplinar conjunta (13 respostas), reuniões periódicas (10 respostas) e coadjuvância com professores de educação física (17 respostas). No questionário foi solicitado que dessem duas respostas, contudo houve 17 respostas omissas.

Já no que diz respeito à percepção que os professores inquiridos tiveram relativamente às decisões e orientações que deveriam existir no agrupamento que contribuíssem para uma articulação vertical efetiva. As respostas foram agrupadas nas

mesmas 3 categorias: currículo (8%), formação (13%) e organização (78%). Contudo, houve 29 respostas omissas. Dentro das 3 categorias dividiu-se o currículo na subcategoria de conteúdos e critérios de sequencialidade curricular (3 respostas); para a formação (5 respostas) houve referência à formação específica para todos os elementos do departamento; quanto à organização dividiu-se em 5 subtemas, sendo estas as relações entre as disciplinas e os docentes (1 resposta), coadjuvância e cooperação (2 respostas), planificação disciplinar conjunta (instrumentos de avaliação, planeamento, critérios de avaliação, entre outros) (13 respostas), articulação entre ciclos (5 respostas) e torneios interescolas (4 respostas).

Relativamente à questão anterior e fazendo a comparação com a idade dos docentes verificou-se que em qualquer que seja a faixa etária prevalece a ideia de que deveria de haver mais decisões/orientações de índole organizacional. Contudo, também se verificou que dos 35 aos 45 os docentes entendem que deveria haver formação para todos os elementos do departamento. Dos 45 aos 55 há uma ligeira referência para os casos relativos ao currículo bem como dos 55 aos 65 que também há uma referência para a formação. Ou seja, em idades menos avançadas referem a formação e em idades mais avançadas referem o currículo.

Analisando o ciclo de lecionação dos docentes e o grau de concordância com as afirmações “Tenho conhecimento das orientações que definem os processos de articulação vertical entre o 1º e o 2º ciclo” e “Tenho conhecimento das orientações que definem os processos de articulação vertical entre o 2º e o 3º ciclo”, verificou-se que os docentes afirmam ter mais conhecimento das orientações referentes ao seu ciclo de lecionação e que esse conhecimento vai diminuindo à medida que o ciclo se vai afastando do seu. Isto averigua-se essencialmente no 1º e 3º ciclo de ensino básico. Ou seja, no 1º ciclo de ensino básico, os valores do conhecimento entre o 1º e 2º ciclo estão maioritariamente para o lado do 5 “concordo plenamente” e 4 “Concordo parcialmente” (58%) enquanto para o conhecimento do 2º para 3º ciclo estão maioritariamente para o lado do 1 “discordo totalmente” e 2 “Discordo parcialmente” (50%). Foi utilizada uma escala de Lickert de 1 a 5.

Procedendo-se também à análise do ciclo que os docentes lecionam com o conhecimento das decisões curriculares plurianuais existentes em cada um dos ciclos, verificou-se que o mesmo que nas questões anteriores, ou seja os docentes concordam com a afirmação de terem conhecimento relativo ao seu ciclo de lecionação e este conhecimento vai invertendo à medida que o ciclo se afasta do seu. Ou seja, há um distanciamento dos docentes à medida que o ciclo de ensino se afasta do seu. É um acontecimento natural, mas que pode comprometer a obtenção dos objetivos da disciplina.

Quanto à questão relacionada com o ciclo que lecionam com o conhecimento dos processos avaliativos para o final de cada ciclo, verificou-se que, naturalmente, os professores afirmam ter maior conhecimento do ciclo em que estão inseridos. No 2º e 3º ciclo e ensino básico os professores afirmam, 100%, que têm conhecimento pleno desses processos avaliativos do seu respetivo ciclo. Já no 1º ciclo, 25% dos docentes afirmam não ter conhecimento total dos processos avaliativos do seu ciclo de ensino. Apesar de afirmarem que têm conhecimento, não devem restar dúvidas e o conhecimento desses processos avaliativos deve ser total, caso contrário poderá prejudicar ou enviesar o processo dos alunos na disciplina de educação física.

É verificável que no primeiro nível o presente documento (plano plurianual do agrupamento) apresenta essas decisões que representam o compromisso de todas as escolas do agrupamento em relação ao desenvolvimento de cada aluno, assente numa estratégia à escala plurianual, promovendo assim uma dinâmica de decisão curricular. O que o documento não apresenta são as necessidades formativas num plano mais vasto – ciclo ou parte de ciclo e define o percurso a ser coletivamente trabalhado, ou seja, não apresenta os objetivos para cada matéria, em que os mesmos deveriam ser mais específicos e descritos em termos de conteúdo, tal como se apresentou em exemplo (Anexo V) para as matérias de voleibol e ginástica. Se o primeiro nível não é cumprido na íntegra, automaticamente compromete o segundo e terceiro nível de coerência curricular anteriormente descrito. Como verificado, os docentes, à medida que o ciclo de ensino se vai afastando do seu, possuem menos conhecimentos das orientações e decisões curriculares de alcance plurianual e entre ciclos, o que origina que o terceiro nível fique comprometido uma vez que as suas decisões de ação pedagógica podem não estar em consonância com os objetivos pretendidos para os alunos.

Não foi possível analisar o Protocolo de Avaliação Inicial devido à inexistência do mesmo. Apenas existem grelhas de observação para as matérias que contém os indicadores a observar. A inexistência destes documentos poderá comprometer o processo de articulação vertical da disciplina.

6.5. Sessão de Apresentação

Esta apresentação foi destinada aos professores de 1º ciclo, visto que, a grande maioria de professores inquiridos lecionam este ciclo. A sessão foi preparada com antecedência de acordo com as possíveis datas de apresentação.

A sessão de apresentação realizou-se no dia 30 de maio, entre as 13:00h e as 13:30h, na Escola Básica Quinta da Condessa e contou com a presença de 8 professores, 1 coordenadora do 1º ciclo do agrupamento, 3 colegas estagiários da FMH, o orientador da escola professor Humberto Lopes e o orientador da faculdade professor Nuno Ferro.

Por ser uma apresentação destinada ao 1º ciclo, o convite baseou-se apenas aos professores do 1º ciclo do agrupamento. Portanto, a nossa reflexão se focar-se-á nessa sessão. No dia 5 de junho realizou-se outra sessão, na Escola Secundária Braamcamp Freire, dirigida aos professores dos 2º e 3 ciclos de escolaridade.

No que diz respeito à sessão de apresentação, começou à hora prevista e ocorreu de uma forma muito positiva, onde foram transmitidos o problema identificado e a sua justificação, seguindo dos objetivos do estudo, revelando qual a metodologia utilizada, quais foram os resultados alcançados, prosseguindo para uma discussão de resultados e, por fim, terminando com as considerações finais. De realçar, que esta apresentação foi exibida em formato PowerPoint.

Como pontos positivos, realçou-se: o agrado e o interesse que os professores presentes mostraram perante este assunto de modo a promover a disciplina de educação física no 1º ciclo; a apresentação foi transmitida dentro do tempo estabelecido pela coordenadora da escola e houve uma boa adesão dos professores da escola.

Por último, como aspetos negativos, destaca-se: a apresentação em PowerPoint tinha alguns gráficos poucos visíveis e foi realizada apenas numa escola de 1º ciclo.

6.6. Conclusão

Para haver articulação vertical são fundamentais 3 aspetos: currículo, avaliação e aspetos relacionados com o professor/pedagogia. A comunicação entre professores e decisores curriculares é necessária para haver reflexões e consequentes alterações, o que não acontece com muita frequência no agrupamento. É necessário serem implementados todos os objetivos plurianuais desde o 1º ciclo. Se não acontecer, estão a comprometer todo o percurso dos alunos e da disciplina. A inexistência de alguns documentos ou os professores não aplicarem os objetivos, estão a comprometer e a prejudicar o percurso dos alunos e da articulação vertical da disciplina de educação física no agrupamento.

Este estudo revelou um importante para o contributo da minha formação profissional, mas sobretudo considero que se tornou uma mais valia tanto para o AEBF, como para os professores.

Depois da realização do trabalho desenvolvido, apesar das abordagens neste momento sejam diferentes, pretende-se que os professores das diferentes escolas do agrupamento possam utilizar metodologias iguais e com qualidade no ensino na disciplina de EF.

Posto isto, retira-se pontos positivos desta área do estágio pedagógico, pois permitiu desenvolver um projeto de investigação-ação no seio do agrupamento e também permitiu perceber que o trabalho do professor não passa apenas pela lecionação das suas disciplinas, mas também envolver-se em projetos que colmatem problemas específicos no meio onde estão inseridos.

7. Reflexão Final

Realço o enorme gosto e motivação que tive em realizar este Estágio Pedagógico em Ensino da Educação Física na ESBF, permitindo concluir de importante maneira todo processo de formação.

O estágio pedagógico ajudou-me a adquirir competências, constituindo-se como um processo importante na formação, permitindo organizar o conhecimento adquirido e aquele que se torna necessário e imprescindível adquirir, visto que agrega conceitos e saberes teóricos com aspetos e vivências, em suma, teoria e prática (Mesquita, 2010). A formação inicial deu-me a oportunidade de participar em todo processo que se efetivou neste ano letivo em todas as áreas descritas anteriormente. Também permitiu a intervenção e observação das aulas lecionadas ao longo dos três períodos, e ainda, clarificou sobre determinados elementos como a estruturação das sessões, as situações de aprendizagem, nos estilos de ensino a adotar, o clima e a disciplina e gestão de todos os aspetos de uma aula de educação física.

O desporto escolar assumiu-se como um dos principais desafios deste estágio, através do núcleo de andebol da ESBF. Um dos aspetos mais benéficos durante este ano letivo foi experienciar dinâmicas de treino e de competição com outras escolas através dos encontros organizados pelo DE. A participação na organização dos diversos torneios realizados pelo agrupamento, descritos no PAA, mostrou-se bastante favorecedor, permitindo um aumento de responsabilidade durante o processo de estágio.

A importância do acompanhamento da direção de turma tornou-se fundamental para o enriquecimento do conhecimento sobre os diferentes temas abordados durante o ano letivo e pelo desenvolvimento do trabalho de cooperação através do contacto com a diretora de turma, porque era uma área que desconhecia.

O projeto de investigação-ação revela uma elevada importância para o nosso conhecimento e para a evolução do DEF da ESBF. O nosso trabalho de professor deve fazer parte de reflexão, sendo este, um processo de aprendizagem em que os valores, atitudes, papéis comportamentais e identidades são acumulados no tempo (Day et al., 2006).

A estimulação de competências do professor deve ser entendida como uma construção ao longo da vida (Mesquita, 2010). Posto isto, é necessária uma formação contínua, refletindo sobre o passado como alunos e sobre a carreira de professor, investindo em formações para um desenvolvimento profissional de sucesso.

As dificuldades sentidas durante todo este ano letivo, foram superadas etapa a etapa, atingindo os objetivos definidos no Guia de Estágio e proporcionando uma

evolução do processo de ensino-aprendizagem dos alunos para alcançarem o sucesso e que aumentassem o gosto pela disciplina.

Confesso que ao longo deste processo me questioneei várias vezes sobre o risco de seguir o ensino. Apesar das oportunidades profissionais neste momento serem muito escassas, acredito que ser professor é uma das profissões mais sublimes do mundo. Optei por ser professor de educação física porque acredito que tenho motivação e valores para cooperar na formação das crianças e jovens.

Estes últimos cinco anos trabalhosos, com altos e baixos e com desafios exigentes proporcionou um aumento da maturidade a nível pessoal, assim como, o enriquecimento a nível académico e profissional. Compete ao professor, no futuro, procurar o êxito, mediante a adoção de um suporte idealizado, da sua criatividade e da construção de um reportório vasto nas competências pedagógicas, organizativas e afetivas.

8. Referência Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas de Odivelas nº1. (2014). *Projeto Educativo 2014/18*. Pontinha, Lisboa
- Albuquerque, A. (2003). *Caracterização das concepções dos orientadores de estágio pedagógico e a sua influência na formação inicial em Educação Física* (Tese de Doutoramento não publicada). Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.
- Alho, S., & Nunes, C. (2009). Contributos do director de turma para a relação escola-família. *Revista Educação/PUCRS*, 32(2), 150-158. Porto Alegre.
- Araújo, F. (2017). A avaliação e a gestão curricular em educação física - um olhar integrado. *Boletim SPEF*, 32, 121–133.
- Carreiro da Costa, F. (2010). Educação Física: Disciplina Dispensável versus Disciplina Imprescindível Como ultrapassar a Situação Paradoxal que caracteriza a Educação Física? *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*, 2 (1), 91-110
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10/11, 135 –151.
- Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32 (4), 601-616.
- Departamento de Educação e Ciências Sociais e Humanas. (2016). *Guia de Estágio 2017-2018*. Faculdade de Motricidade Humana: Universidade de Lisboa.
- Ministério da Educação e Ciência. (2017). *Programa do Desporto Escolar 2017-2021*.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 2006, 19 (2). 21-50.
- Fernandes, D. (2008). Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. *Estudos em Avaliação Educacional*, 19 (41), 348-372.

- Ferro, N. (2014). Desporto Escolar na Europa. O Desporto Escolar em Portugal. *Revista Diversidades*, 45, 10-20.
- Ferro, N. (2017). Os desafios da Educação Física para a educação no século XXI. In *SIEFLAS 2017 – XIII Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde*, Guarda.
- Gallahue, D., Donnelly, F. (2007). *Educação Física Desenvolvimentista para todas as crianças*. Rio de Janeiro: Editora Fhorte.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de educação física. Em *Referenciais para o ensino de qualidade em educação física escolar* (p. 109–119). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Marques, A. (2010). *A escola, a educação física e a promoção de estilos de vida ativa e saudável: estudo de um caso*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.
- Mesquita, E. (2010). *Formação inicial, profissão docente e competências para a docência: a visão dos futuros professores*. Eduser: Revista de Educação, 2(1), 3-19.
- Mesquita, E., Formosinho, J., & Machado, J. (2012). Supervisão da prática pedagógica e colegialidade docente. A perspetiva dos candidatos a professores. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 12, 59-77.
- Ministério da Educação. (2001). *Programas nacionais de educação física – reajustamento 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (5th ed.). San Francisco: CA: B.Cummings.
- Nóvoa, A (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 350, 203-218.
- Onofre, M. (1996). A Supervisão Pedagógica no Contexto da Formação Didáctica em Educação Física. In F. Carreiro da Costa, L. Carvalho, M. Onofre, J. Diniz, & C. Pestana, *Formação de Professores em Educação Física. Concepções*,

Investigação, Prática. Cruz-Quebrada. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
Faculdade de Motricidade Humana.

Quina, J. do N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física* (Instituto Politécnico de Bragança). Bragança.

Silva, M. (2007). *O Diretor de Turma e a Gestão Curricular no Conselho de Turma-Consenso ou Conflito?* Porto: Universidade Portucalense.

Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico (p. 11591170). Apresentado na X Symposium Internacional sobre el *Practicum y las Práticas en Empresas en la Formación Universitária*, Vigo y A Corunã: *Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitária*, Universidade de Santiago de Compostel.